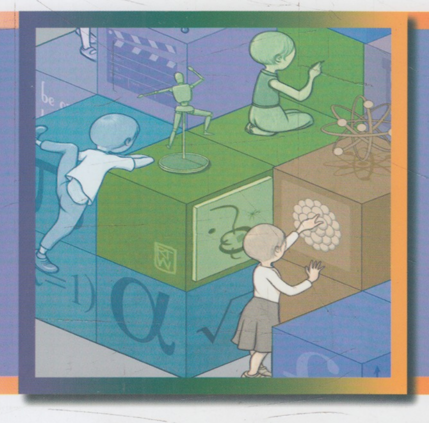
الإدارة التربوية الفاعلة

ومدرسة المستقبل



الدكتور
رامي جمال اندراوس
أستاذ مساعد
جامعة الملك فيصل
السعودية

الدكتور
عادل سالم معايعة
خبير تربوي
وزارة التربية والتعليم
الاردن

الدكتور
عبد المحسن الحويلة
أستاذ مساعد
الجامعة العربية المفتوحة
الكويت



عالم الكتب الحديث
Modern Book's World

الإدارة التربوية الفاعلة

ومدرسة المستقبل

الدكتور

رامي جمال اندراوس

أستاذ مساعد سابقاً

جامعة الملك فيصل

السعودية

الدكتور

عادل سالم معايعة

خبير تربوي

وزارة التربية والتعليم

الأردن

الدكتور

عبد المحسن الحويلة

أستاذ مساعد

الجامعة العربية المفتوحة

الكويت

عالم الكتب الحديث

Modern Books' World

إربد- الأردن

2012

الكتاب

الادارة التربوية الفاعلة ومدرسة المستقبل

تأليف

رامي جمال اندراوس، عادل سالم معايعة، عبد المحسن الحويلة

الطبعة

الأولى، 2012

عدد الصفحات: 338

القياس: 17×24

رقم الإيداع لدى المكتبة الوطنية

(2011/10/3908)

ISBN 978-9957-70-549-7

الناشر

عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع

إربد- شارع الجامعة

تلفون: (00962 -27272272)

خلوي: 0785459343

فاكس: 00962 -27269909

صندوق البريد: (3469) الرمزي البريدي: (21110)

E-mail: almalktob@yahoo.com

almalktob@hotmail.com

www.almalkotob.com

الفرع الثاني

جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع

الأردن- العبدلي- تلفون: 079 /5264363

مكتب بيروت

روضة الغدير- بناية بزي- هاتف: 00961 1 471357

فاكس: 00961 1 475905

الفهرس

الصفحة	الموضوع
141	**الفصل الرابع: الإدارة المدرسية الفعّالة ومدرسة المستقبل**
141	المقدمة
141	أهداف المدرسة الفعالة
143	التحديات التي تواجه المدرسة في القرن الحادي والعشرين
147	وظائف ومهام الإدارة المدرسية
153	إدارة العمليات
157	التقويم والتطوير المؤسسي
159	مدرسة المستقبل
171	افتراض مسؤولية الفرد لتحقيق الأهداف الجماعية
180	الأدوات والوسائل التقنية في المدرسة العصرية
186	المنهج والكتاب المدرسي
194	برنامج القراءة العلاجية
199	ملخص لخطط التطوير التربوي الأردنية
201	مراجع الفصل الرابع
205	**الفصل الخامس: العمليات الإدارية للإدارة التربوية**
205	العملية الإدارية
205	التخطيط
215	التنظيم
225	أولاً: القيادة
227	ثانياً: الاتصال
231	ثالثاً: اتخاذ القرارات
237	رابعاً: عملية الرقابة
254	مراجع الفصل الخامس
259	**الفصل السادس: إدارة الصف وتنظيمه**
259	مقدمة
259	أولاً: مفهوم الإدارة الصفية

الموضوع	الصفحة

مقدمة الكتاب

على الرغم من تعدد التحديات والمشكلات، ومواقع الاختناق التي تعاني منها مؤسسات التعليم العام في البلاد العربية، فإنه يمكن القول بأن موضوع تحديث الإدارة التربوية قد أخذ يفرض نفسه خلال السنوات الأخيرة، باعتباره أحد المداخل الرئيسية لتطوير وتجديد مدارس التعليم العام، فضلاً عن كونه الإدارة الفاعلة لتمكين هذه المؤسسات من بلوغ أهدافها بكفاءة وفاعلية. وعلى ما يبدو فإن تحديث الإدارة التربوية إنما تعكس اهتمام القيادات الإدارية بدور الإدارة التربوية الحديثة في حفز وحشد الموارد المادية والمالية والبشرية والتقنية وتوظيفها على نحو فعالاً للمساهمة في تحقيق الأغراض المنشودة. فالإدارة – كعلم حديث – ترتكز على مجموعة من النظريات والمبادئ والمفاهيم والمهارات التي تمكن القائد الإداري من فهم وتحليل وتفسير الظواهر والنشاطات الإدارية وتمكنه من التنبؤ بها وتوجيهها بما يخدم المهام والوظائف التي تطلع بها المؤسسات التربوية.

فالإدارة التربوية، إنما تتفاعل مع عدد من المدخلات وتمارس فيها عدد من العمليات من أجل إنتاج مخرجات التعليم العام والمتمثلة في إعداد وتطوير الكوادر البشرية التي تتطلبها خطط التنمية الوطنية في المجتمع. وأن الذي يقرر في النهاية مدى كفاءة وفاعلية مخرجات التعليم المدرسي هو مقدار الكفاءة والفاعلية لدى القيادات الإدارية التي تتولى مسؤوليات الإدارة والتوجيه في مؤسسات التعليم العام.

والجدير بالذكر هنا، أن مؤسسات التعليم العام في الدول النامية بوجه عام والدول العربية على وجه الخصوص، لم تكتشف إلا في وقت متأخر، كيف أن تعثر مسيرة التعليم فيها وتراجع البرامج والمشاريع التربوية، إنما يعزى إلى تخلف النظم الإدارية المعتمدة في تسيير وإدارة وتوجيه هذه المؤسسات.

فقد كان الاعتقاد السائد – حتى وقت قريب – ان مقومات نجاح هذه المؤسسات في تحقيق أهدافها وتنفيذ برامجها ومشاريعها، إنما يعود إلى مدى توافر الموارد المالية والمادية والبشرية التقنية فيها. وعلى الرغم من أن العديد من الدول العربية قد أقامت بنى تحتية لمؤسساتها التعليمية، ووفرت الكثير من الإمكانات المادية والمالية والبشرية والتقنية، إلا أن أداء هذه المؤسسات لم يرتق بحجم الاستثمار الذي توظفه فيها سواء من الناحية المادية أو المالية، أو من الناحية البشرية والتقنية. ولقد أخذت هذه المؤسسات تبحث عن السبب الذي حال دون هذه المؤسسات في تحقيق الأهداف الموكولة لها، وتفتش عن السر الذي يمكن اعتباره مسؤولاً عن تدني وتراجع الكفاءة والإنتاجية فيها.

هذا مع العلم أن القضية لا تحتاج إلي عناء كبير للكشف عن ذلك السبب أو جلاء ذلك السر، حيث أن محور القضية يكمن في الإدارة التربوية بما تحتويه وتتضمنه من عمليات التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والتنسيق، والتوظيف، والرقابة، والمتابعة، والتقويم، والمساءلة الاجتماعية، فضلاً عن ضرورة توافر المهارات القيادية وما يرتبط بها من عمليات الإبداع والتجديد والابتكار، والقدرة على حل المشكلات ومواجهتها، وما لم يتم الاعتراف بالإدارة التربيوة كعلم متخصص، وأن المشتغلين بهذا العلم يجب أن يتوافر لديهم التخصص والخبرة والكفاية الإدارية كشروط أساسية لاختيارهم في المواقع القيادية، فان نزيف الموارد المالية سيتزايد والإهدار في الموارد البشرية والتقنية سوف يتعاظم. فالعمليات الإدارية أو القيادية، بما تتضمنه من قدرات وكفايات في صناعة القرارات، هي التي تشكل العامل الحاسم في زيادة الكفاءة والفاعلية لمؤسسات التعليم وتطويرها وتحديثها، بالإضافة إلى أنها المسؤولة عن الاستثمار الأمثل للموارد المادية والبشرية والتقنية وتعزيز الكفاءة الداخلية والكفاءة الخارجية لتلك المؤسسات.

وهناك عدد من المبادئ والمرتكزات الإدارية التي يتوجب توافرها في البيئة التنظيمية للمؤسسات التربوية الناجحة. وفيما يلي عرض لهذه المبادئ والمرتكزات:

أولا: تبني نظام مؤسسي يقوم على المشاركة في السلطة.

ثانيا: ان يكون التدريب والتنمية المهنية المستمرة واجبا وظيفياً ومتجددا لكل العاملين.

ثالثا: إعطاء أسبقية متميزة للبحث والتجريب واعتماد نتائجها في حل المشكلات القائمة أو المتوقعة في المؤسسة.

رابعا: اعتماد نظم تكاملية في العمل ومعايير موضوعية لتقويم الأداء.

خامسا: الميل للتنظيم اللامركزي في الإدارة بالقدر الذي يحقق قدرا مطلوبا من الاستقلالية في العمل والمرونة في التنفيذ.

سادسا: تأمين النماذج والتكامل والتفاعل العضوي بين الكيان المؤسسي من جانب ومختلف الفعاليات في البيئة الاجتماعية من جانب أخر، والمتمثلة في مؤسسات السلطة السياسية والتشريعية المهنية والاجتماعية والثقافية الممثلة لقيم المجتمع.

سابعا: تأصيل دور القيادة الإدارية في تهيئة وتشكيل وتطوير المناخ التنظيمي للإبداع.

وتشير الدراسات التي أجريت حول الواقع الإداري في المؤسسات العربية، ان هذا الواقع يعاني من العديد من السلبيات لعل من أبرزها:

- المركزية الزائدة (إدارة الرجل الواحد)
- تعقيد وبطء الإجراءات الإدارية (البيروقراطية)
- ضعف الشفافية والمساواة.
- تضارب التشريعات والقوانين وغموضها.
- الترهل الإداري والتضخم التنظيمي.
- تدني مستوى تأهيل الموارد البشرية.
- ضعف الانتماء وانتشار ظاهرة اللامبالاة.
- ضعف الإدارة الموارد المتاحة.
- ضعف العمل المؤسسي.
- ضعف التنسيق بين مؤسسات المختلفة.
- مقاومة التغيير والتجديد
- ضعف الإنتاجية والابتكار والإبداع.

وهناك قناعة في الأوساط الاجتماعية والأكاديمية في الوطن العربي مؤداها ان الإدارة التربوية تفتقر إلى الفعالية، وان غالبية المؤسسات التربوية تعاني من انعدام الاستقلال الذاتي، وضخامة الأنظمة والتعليمات وغموضها وتناقضها، وتعدد المستويات والحلقات الإدارية والهرمية في كتابة التقارير والضبط. والقرارات يتم اتخاذها على أعلى مستوى في قمة الهرم الإداري وإهمال دور القيادات الوسطى والتنفيذية، الأمر الذي ترتب عليه عجز في الإداريين المقتدرين، وسيادة نمط إداري معروف باسم إدارة الطوارئ والأزمات. يضاف إلى ذلك، ان معظم الطاقات الادارية تصرف على الأمور الروتينية، ولا توجد أي سيطرة إدارية على أداء العاملين من أكاديميين واداريين، وبالتالي عدم معرفة مستوى هذا الأداء. وغالبا ما تستخدم أساليب المراوغة والتأخير لمقاومة الإصلاح والتغيير والتجديد والإبداع. وان تحسين أداء المنظمات أو المؤسسات الحديثة – بما فيها المدارس – إنما يشكل اهتماما عالمياً، يضاف إلى ذلك، فان قدرة أي مجتمع على إدارة مؤسساته وبرامجه الحيوية، ليس فقط بفعالية وكفاءة، وانما بعدالة وابتكار، تعتبر من أهم الخصائص التي تميز أي مجتمع عن غيره من المجتمعات. وان من ابرز مميزات المجتمعات المتقدمة ومؤسساتها، ليس ثقافتها أو مواردها الطبيعية، أو ما يتوافر لديها من رأس المال، أو ما تعتمد من سياسات عامة رشيدة، وانما

ما يتوافر في مؤسساتها من قدرات أو طاقات، وما يمتلكه الأفراد من مهارات، وبخاصة المهارات الإدارية الإبداعية.

ويأتي هذا الكتاب (الادارة التربوية الفاعلة ومدرسة المستقبل) في زمانة ومكانة. من حيث الزمان، فأن عالمنا المعاصر قد شهد خلال السنوات القليلة الماضية عددا من الظواهر والتحديات، كان من أبرزها: العولمة والتخاصية واقتصاد والسوق والتجارة الحرة والتكتلات الاقتصادية الضخمة عابرة القارات والتنافس الدولي للسيطرة على الأسواق العالمية، كما شهد العالم أيضاً عددا من الثورات، كان من أهمها: ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وثورة الاقتصاد المعرفي والثورة الإدارية الثالثة والمتمثلة بالجودة والتميز والإبداع. أما من حيث المكان، فان مؤسسات التعليم في الوطن العربي تعاني من إشكالية أو أزمة نتيجة عدد من العوامل، من أهمها: ندرة أو شح التمويل وانعدام ارتباط برامج وطرق التدريس بحاجات المجتمعات العربية، وبطالة الخريجين، وعدم قدرة الجامعات على استيعاب الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم الجامعي، والضغوطات الاجتماعية على مؤسسات التعليم بمختلف مستوياتها لكي تحقق مبدأ الكلفة / الفعالية.

ولذلك يأتي هذا الكتاب استجابة لهذا المناخ العالمي الذي يفرض على الإدارة التربوية الاضطلاع بمسؤلياتها لمعالجة الاشكاليات والازمات والمعضلات التي تواجه التعليم على مستوى الوطن العربي، وليقدم عدد من الدراسات والتوصيات للعديد من المؤتمرات والندوات العربية والعالمية، كما يقدم العديد من النماذج الإدارية الحديثة القادرة على الانتقال بالمدرسة العربية من الممارسات التقليدية إلى مشارف التجديد والإبداع وافاق التطوير والاصلاح الإداري.

وتعميماً لفائدة الخبرات الميدانية العملية الواقعية رأينا إعداد هذ الكتاب للقائد التربوي في مختلف مجالات عمله، هذا الكتاب تتناول أهم جوانب عمل الإدارة التربوية والمدرسية، بالاضافة الى اهم الاتجاهات المستقبلية الحديثة للادارة التربوية والمدرسية. وعليه فان هذا الكتاب يحتوي على ثمانية فصول وهي:

الفصل الأول: نشأة الإدارة التربوية

الفصل الثاني: الاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية

الفصل الثالث: مفهوم الإدارة المدرسية

الفصل الرابع: الإدارة المدرسية الفعّالة ومدرسة المستقبل

الفصل الخامس: العمليات الإدارية للإدارة التربوية

الفصل السادس: إدارة الصف وتنظيمه

الفصل السابع: مصادر السلطة وعوامل فعالية الإدارة التربوية

الفصل الثامن: الإدارة التربوية في الوطن العربي: التحدي وآفاق المستقبل

وفي الختام، فاننا نعتقد ان هذا الكتاب غير مسبوق في اللغة العربية، ويشكل إضافة نوعية للمكتبة العربية، ويحدونا الأمل ان يتم الانتفاع به من قبل الأوساط المدرسية والأكاديمية والإدارية وطلاب الدراسات العليا في الجامعات العربية، وإدارة المؤسسات التربوية، بهدف الارتقاء بالإدارة التربوية إلى مشارف التميز والابتكار والإبداع.

والله ولي التوفيق

المؤلفون

الفصل الأول

نشأة الإدارة التربوية

يعتبر علم الإدارة بوجه عام والإدارة التربوية بوجه خاص من العلوم الحديثة نسبياً. حيث ظهر أول مفهوم للإدارة بمعناها العلمي عام 1911. وكان أول المفاهيم المبكرة التي ظهرت للإدارة هي في ميدان الصناعة في أمريكيا في أوائل القرن العشرين، وكان رائد الإدارة العلمية هو فريدريك تايلور Fredrick Taylor الذي يلقب بابي الإدارة العلمية وكان أول كتاب أصدره تايلور هو مبادئ الإدارة العلمية The Principles Of Scientific Management وبعد ذلك أصبحت الإدارة العلمية حركة عالمية لا سيما بعد عقد أول مؤتمر دولي للإدارة في براغ عام 1924.

وتطورت الإدارة تطورا سريعا بعد الحرب العالمية الثانية حيث كان تطورها ضرورة ملحة من الضرورات التي فرضتها الرغبة في كسب الحرب من جانب الولايات الحرب من جانب الولايات المتحدة الأمريكية التي بما فيها علم الإدارة بعد ان تأكدت ان الإدارة الناجحة هي الضمان لاستغلال الإمكانيات المتاحة المادية والبشرية استغلالاً يكفل لها الحصول على النصر بأقل خسارة.

ويعتبر ميدان الإدارة التربوية من ميادين الدراسات الحديثة وليدة القرن العشرين وان كانت الممارسة الفعلية لها قديمة قدم الحضارة الإنسانية نفسها، إلا أن تطور الإدارة التربوية على أساس علمي اعتمد في ذلك على تطور مفاهيم الإدارة في مجالات الصناعة وإدارة الأعمال في النصف الأول من القرن العشرين وحتى يومنا هذا.

ومن المؤسسات الصناعية والتجارية انتقل علم الإدارة إلى مجال التربية في الولايات المتحدة الأمريكية، فظهر نتيجة لذلك نظريات تتصل مباشرة بالإدارة التربوية. ولم تبدأ الإدارة التربوية تظهر كعلم مستقل عن الإدارة العامة إلا منذ عام 1946. حيث بدأت مؤسسة Kellogg foundation تهتم بها، وقد قدمت هذه المؤسسة ما بين عامي 1955 و 1959 ما يزيد عن 9 مليون دولار في صورة منح للجامعات لدراسة وتطوير الإدارة التربوية والتوصل إلى صياغة نظرية للإدارة مما كان له اثر كبير في تحقيق نوع من التقدم في هذا المجال. (مطاوع وحسن، 1987)

ومن الولايات المتحدة الأمريكية انتقلت الإدارة التربوية لعلم مستقل قائم بذاته إلى أوروبا في نهاية الستينات من القرن الماضي، ومن أوروبا انتقلت الإدارة التربوية إلى الاتحاد السوفياتي سابقاً ثم إلى العالم. ومن هنا بدأ علم الإدارة التربوية يفرض نفسه على العلوم التربوية الأخرى.

ويتخذ لنفسه صفة بين هذه العلوم. فبدأت كليات التربية في المجتمعات الغربية والشرقية تقدم ضمن مناهج الدراسة المعتادة مساقات في الإدارة التربوية والمدرسية. وقد ساعد على رسوخ هذا الاتجاه وعلى تطوير الإدارة التربوية – تقدم العلوم السلوكية وكذلك التقدم الذي حصل في مجالات الإدارة الأخرى كالصناعة والمال والتجارة. وقد تطورت النظرة إلى الإدارة التربوية تطورا كبيرا في السنوات الأخيرة، وجاء هذا التطور نتيجة لعدد من العوامل منها:

1. إضفاء الصبغة العلمية على الإدارة واعتبار من يعمل بالإدارة صاحب مهنة.
2. تركز الدراسة على الإدارة التربوية باعتبارها ظاهرة سلوك وأداء وتفاعل اجتماعي وعلاقات إنسانية وغيرها.
3. تحليل الإدارة إلى بعدين أحدهما يتعلق بالمحتوى والآخر بالطريقة.
4. استخدام النظريات والنماذج في دراسة الإدارة التربوية.
5. الاعتراف بالقوى التي تشكل النظرة الجديدة للإدارة كالتكنولوجيا الحديثة والتفجر العلمي والزيادات السكانية وعوامل الصراع في نظام القيم والتغير وغيرها.
6. اهتمام الباحثين بالدراسة العلمية للإدارة بدرجة كبيرة.

ان تعلم الإدارة التربوية من حيث انه نوع من التعليم مثله مثل الطب والهندسة والقانون ينبغي أن يستهدف إكساب العاملين الدارسين والمعلمين المهارات والاتجاهات التي تساعدهم في فهم وحل المشكلات الإدارية في مجالات عملهم وتخصصاتهم. وتعليم الإدارة بهذا المفهوم يتطلب:

1. ان تركز المادة التعليمية على نتائج البحوث الميدانية والمسحية والوصفية.
2. ألا تقصر وسائل التعليم في مجالات الإدارة التربوية على الأساليب التقليدية كالمحاضرات النظرية بل يجب ان تمتد لتشمل مناقشة الحالات وتمثيل الأدوار والتدريب بالإضافة إلى قدر مناسب من النشاط الميداني.
3. ان يتوفر في المشتغلين بالتدريس في هذا الميدان المعرفة والدراية بأصول الإدارة والخبرة العلمية النشطة بالإضافة الاهتمام والخبرة بالبحوث التربوية.
4. ان يكتفي بالمراحل الأولى من تعليم الإدارة بإعداد الممارس العام على ان يقتصر إعداد المتخصصين على من يتوفر فيهم القدرات الذهنية والبحثية لممارسة العمليات الإدارية في الوظائف العليا أو من تتوفر فيهم القدرة على عمل البحوث في الدراسات العليا.

ودراسة الإدارة التربوية تفيد بوجه عام أربع فئات هم:

1. فئة العاملين في وزارة التربية والتعليم ومجالات الإدارة التربوية بوجه عام.
2. فئة المتأثرين بالإدارة التربوية ومقرراتها ولوائحها وأنظمتها.
3. طلبة كليات التربية ومؤسسات إعداد المعلمين والمعلمات.
4. الباحثين في مجال الإدارة والمهتمين بدراسة دينامياتها وقواعد وأنماط السلوك بها. (مطاوع وحسن، 1987)

مداخل دراسة الإدارة التربوية:

لقد تعددت المداخل لدراسة الإدارة، ويمكن تصنيف هذه المداخل في ثلاث مدارس رئيسة وهي:

أولاً: المدرسة الكلاسيكية (The Classical School)

وتتألف من عدة اتجاهات وهي :

الإدارة العلمية (Scientific Management)

وهي عبارة عن أسلوب في الإدارة يهتم أساساً بتطوير أداء الفرد أي أنها تركز على العمل (work) وليس على الفرد العامل (individual) وظروفه. ان الهدف الرئيسي لأي مؤسسة يتمثل في: السعي لزيادة الإنتاج وخفض التكاليف ورفع جودة العمل والإنتاج، والطريق الأمثل لذلك هو العمل على رفع كفاءة الماكينات والآلات المستخدمة في العملية الإنتاجية، وإكساب العاملين القدرة على استخدام هذه المعدات بالشكل الأمثل.

وقد بنيت هذه النظرية على فكرة مؤداها أن العامل رجل كسول، وعلى تجاهلها النواحي الإنسانية في نظرتها للعامل، والى محاربتها للتنظيم غير الرسمي، وانه لا ينتج بقدر طاقته الإنتاجية، وهو أناني يهتم بمصلحته الشخصية دونما أي اعتبار لعلاقاته مع زملائه، وان النواحي المادية تلعب دورا كبيراً في حفزه لبذل المزيد من الجهد. وترتكز هذه النظرية على عدة أسس هي:

1. استخدام الأسلوب العلمي في التوصل إلى حلول للمشاكل.
2. ركزت على دراسة الحركة والزمن.
3. اختيار العاملين حسب الجدارة.
4. الاهتمام بتدريب العاملين.

5. الارتكاز على مبدأ التخصص بحيث تسند للإدارة الوظائف الإدارية، ويتولى العاملون مهام التنفيذ.

ومن رواد هذه المدرسة (فردريك تايلور وهنري غانت وفرانك وليليان جلبرت) وقد اهتم رواد هذه المدرسة بالكفاية الإنتاجية والسلطة وإصدار الأوامر، وتعاملوا مع العامل على انه آلة بيولوجية. وقد اصدر تايلور العديد من الأبحاث والدراسات والمؤلفات والتي أعدت من أهم مراجع الإدارة في العصر الحديث. ومن أهم كتب فريدريك تايلور:

1. أصول الإدارة العلمية The Principles Of Scientific Management
2. إدارة المصانع Shop Management

توصل (تايلور) إلى عدد من المبادئ الرئيسية التي أعتبرها الأسس الضرورية للإدارة العلمية ومن هذه المبادئ:

1. تحديد نوع وكمية العمل المطلوب أداته من كل فرد (وهو ما يطلق عليه اليوم تحديد الاختصاصات والمسؤوليات) بناء على دراسة علمية وليس على مجرد التخمين أو العشوائية من جانب الإدارة.
2. الاختيار العلمي للشخص الذي يناسب الوظيفة المسنودة إليه، وإعطائه برنامج تدريبي كاف حتى يؤدي أعلى مستوى أدائي في العمل.
3. اقتناع كل من هيئة الإدارة والعاملين بعدالة التنظيم الإداري واحترام مبادئه.
4. تقسيم الواجبات والمسؤوليات فتختص الإدارة بمهمة التخطيط ويترك للعمال مهمة التنفيذ وهذا ما أسماه (تايلور) بمبدأ التخصص أو مبدأ فصل التخطيط عن التنفيذ. (مطاوع وحسن، 1987)

وتنصب ابرز الانتقادات التي وجهت إلى الإدارة العلمية على الفرضيات التي بنيت عليها نظرية الرجل الاقتصادي، وعلى تجاهلها النواحي الإنسانية في نظرتها للعامل، والى محاربتها للتنظيم غير الرسمي.

انعكاسات نظرية الإدارة العلمية على الميدان التربوي:

تبنى عدد كبير من رجال التربية تطبيق مبادئ الإدارة العلمية في الميدان التربوي سعياً منهم إلى:

1. إضفاء الصبغة العلمية على الإدارة التربوية واعتبار من يعمل بها صاحب مهنة.
2. استخدام النظريات والنماذج في مجال الإدارة التعليمية.
3. اهتمام الباحثين بدرجة كبيرة بالدراسات العلمية للإدارة التربوية.
4. استخدام المنهج العلمي في الدراسات التربوية. (الشلعوط، 2003)

وعلى الرغم من الانتقاد الموجه لمدرسة الإدارة العلمية فيما يتعلق بحصر التخطيط في مستوى الإدارة العليا، إلا أن بعض القيادات التربوية والتعليمية لا زالت تمارس هذا المبدأ وذلك بتركيز التخطيط في مستوى الإدارة العليا وحصر الدور التنفيذي على المستويات الدنيا والمتمثلة في المدارس.

كذلك فإن الاختيار العلمي للعاملين في المجال التربوي وتمكينهم من البرامج التدريبية يعد أحد المبادئ التي نادى بها فريدريك تايلور. وما نشاهده اليوم من ممارسات لذلك في الميدان التربوي ما هو إلا ممارسة حقيقية للمبدأ الذي نادى به تايلور.

وتمارس الكثير من المؤسسات التربوية مبدأ تقسيم العمل حسب التخصص، سواءً من حيث المواد التدريسية أو العمليات الإدارية أو الفنية، ويعد هذا ممارسة حقيقية لمبدأ التخصص وتقسيم العمل الذي نادى به فريدريك تايلور.

كما أن كثيراً من المؤسسات التربوية قد أعطت اهتماماً كبيراً لعنصر الوقت وإدارة الوقت تقديراً منها لأهمية الوقت في العملية التربوية. ويعد هذا الاهتمام والممارسة أحد مظاهر المدرسة العلمية في الإدارة والتي ركزت على عنصر الوقت وأهميته في العملية الإنتاجية.

ويعد تطبيق مبدأ الحوافز – سواء المادية أو المعنوية – في الإدارة التربوية من الممارسات والمبادئ التي نادت بها المدرسة العلمية في الإدارة، سواء كانت هذه الحوافز موجهة للعاملين في الميدان التربوي أو للطلاب. (الشلعوط، 2003)

نظرية المبادئ الإدارية Administrative Theory

وتُعرف بأنها الإدارة التي ترتكز على إدارة المؤسسة ككل، أي أنها تسعى إلى إيجاد مبادئ إدارية عامة على المستوى النظري لتكون أساساً لعمليات التنظيم والتصميم الإداري للمؤسسة.

أما ايجابيات هذه المدرسة فيتمحور معظمها حول ما جاء به (هنري فايول – Henry Foyol، فرنسي الجنسية) من آراء، حيث قسم أنشطة المؤسسة إلى ست مجموعات: أنشطة فنية، أنشطة تجارية، أنشطة مالية، أنشطة ضمان وحماية، أنشطة محاسبة، أنشطة إدارية (تخطيط، تنظيم، إصدار الأوامر، تنسيق، ورقابة (جعلت الكثير من المفكرين يعتبرونه الأب الحقيقي للإدارة الحديثة). هذا وقد قام Fayol وقد قدم العديد من المساهمات للفكر الإداري ومنها:

1- تصنيف النشاطات الإدارية إلى ستة مجموعات: فنية، تجارية، مالية، الوقاية والضمان، محاسبية والإدارية. وهذه الأنشطة هي:

1. نشاطات فنية (Technical Activities) الإنتاج والتصنيع.
2. نشاطات تجارية (Commercial Activities) الشراء البيع المبادلة..
3. نشاطات مالية (Financial Activities) البحث والاستخدام الأمثل لرأس المال.
4. نشاطات الوقاية والضمان (Security Activities) حماية الممتلكات والأشخاص والمحافظة على سلامتهم في المؤسسة.
5. نشاطات محاسبية (**Accounting Activities**) وتشمل تسجيل الحسابات وإعداد الميزانية ومعرفة التكاليف وعمل الإحصاءات.
6. نشاطات إدارية (**Management Activities**) التخطيط والتنظيم وإصدار الأوامر والتنسيق والرقابة.

2- تصنيف وظائف الإدارة إلى خمسة وظائف وهي: تخطيط، تنظيم، إصدار الأوامر، تنسيق ورقابة.

3- تطوير مبادئ الإدارة بشكل عالمي.

(فايول) قام بوضع أربعة عشر مبدأ إدارياً مشهورة في الإدارة وهي:

1. مبدأ تقسيم العملDivision of Work إعطاء كل عضو من العمل وظيفة تتناسب وتتكامل مع الوظائف الأخرى. يعتبر فايول التخصص أمرًا طبيعياً ويستدل على هذا المبدأ بأن المجتمعات الإنسانية كلما ازدادت رقياً كلما ازداد أعضاؤها وضوحاً وتمييزاً في القدرة

على أداء نوع معين من الأعمال. ويشبه (فايول) المجتمع الإنساني بجسم الإنسان يقـوم كـل عضو من أعضائه بوظيفة حيث يكون هناك تناسب وتكامل بين وظيفـة كـل عـضو بالنـسبة لبقية الأعضاء.

2. مبدأ المسؤولية والسلطةAuthority And Responsibility والسلطة هـي ممارسـة حـق يخول لصاحبه إصدار الأوامر وعلى المرؤوسين الطاعة. ان المسؤولية نتيجة طبيعيـة للـسلطة وعلى ذلك يجب تحديد درجة المسؤولية أولا ثـم تخويـل صـاحبها الـسلطة المناسـبة. ويـرى (فايول) أن المسؤولية نتيجة طبيعية للسلطة وعلى ذلك يجب تحديد درجة المسؤولية أولاً ثـم تخويل صاحبها السلطة المناسبة. ويرى (فايول) ضرورة التمييز بين السلطة الرسمية للمـدير المستمدة من مركزه، والسلطة الشخصية الناتجة من حصيلة صفات عديدة كالـذكاء والخـبرة والقدرة على القيادة وروح التعاون واستعداد الفرد لأداء خدمات للغير. (مطاوع، 2003)

3. مبدأ النظام والطاعةDiscipline and Obedience وهذا يعني إطاعة الأوامر وتنفيـذها وتنفيذ ما اتخذ من قرارات بغض النظر عما إذا كان الفرد قد اشترك في وضع القرار أم قبلـه دون مناقشة سابقة أو إبداء الرأي فيه. وهذا يعمل على توفير حسن سير العمل في المؤسسة. وترجع أهمية النظام إلى قدرته على توفير حسن سير العمل في المؤسسة والنظام يعني إطاعـة الأوامر وتنفيذها وتنفيذ ما اتخذ من قرارات بغض النظر عما إذا كـان الفـرد قـد اشـترك في وضع القرار أم قبله دون مناقشة سابقة أو أبداء الرأي فيه. إذ أنه بـدون النظـام لا يمكـن أن تزدهر أية مؤسسة أو يزداد نموها. ويؤكد هذا المبدأ المراجع العـسكرية الـتي تـرى في النظـام القوة الرئيسية في الجيوش.

4. مبدأ وحدة الأوامر: Unity of Orders يجب ان لا يتلقى الموظف تعليماته إلا من رئـيس واحد one superior only وهو رئيسه المباشر، إذ ان عدم احترام هـذا المبـدأ ينـتج عنـه الاستهانة بالسلطة والإخلال بالنظام وإشاعة عدم الاسـتقرار في المؤسـسة. ذلـك أنـه طالمـا يمارس رئيسان سلطتهما على فرد واحد أو قسم معين فإنه سرعان ما يزداد الأمـر اضـطراباً وتشيع الفوضى ويشعر الفرد بعدم الرضا نحو العمل ونحو الجميع.

5. مبدأ وحدة التوجيه. Unity of Direction ويعني رئيس واحـد وخطـة واحـدة لتحقيـق هدف واحد، ويعتبر هذا المبدأ شرطا أساسيا لتنسيق القوى وتركيز الجهـود. وهـذا المبـدأ لا يتعارض مع المبدأ السابق، وذلك ان وحـدة الأمـر تمـارس علـى الأشـخاص بينمـا وحـدة التوجيه يقتضيها التنظيم السليم بأسره.

6. مبدأ خضوع المصالح الفردية للمصلحة العامة Subordination of individual interests to general interest وهو يتطلب تغليب مصلحة المؤسسة على مصلحة العاملين وهذا يتطلب الحزم والقدوة الحسنة من الرؤساء وان تكون القرارات عادل قدر الإمكان، والرقابة على العاملين. ويشتق هذا المبدأ من الفلسفة التي تنادي بأن الفرد يعمل لصالح المجتمع إذ أن المجتمع أهم من الفرد. ويتطلب هذا المبدأ تغليب مصلحة المؤسسة على مصلحة أحد موظفيها أو مجموعة من الموظفين، ويتطلب تحقيق هذا الهدف أن تراعي الإدارة ما يلي:

- الحزم والقدوة الحسنة من الرؤساء.
- أن تكون القرارات عادلة قدر الإمكان.
- الرقابة الدائبة على تصرفات الموظفين تجاه العمل. (مطاوع، 2003)

7. مبدأ مكافأة الأفراد Remuneration of personnel ان هذا يؤدي إلى تطور العمل في المؤسسة ويسود الرضا والوفاق بين العاملين وأصحاب العمل.ويقول (هنري فايول) أن دفع الأجور أو المرتبات بطريقة عادلة تؤثر تأثيراً ملحوظاً على تقدم المؤسسة. ويمكن استخدام مكافآت مالية أو أي مزايا أخرى عينية كحوافز لتحسين مستوى الأداء ويشترط أن تكون الأجور والمكافآت في حدود معقولة حتى يسود الرضا والوفاق بين العاملين وأصحاب العمل أو رجال الإدارة العليا.

8. مبدأ المركزية. Centralization وهو تركيز السلطة في المركز. إن المركزية في نظر (هنري فايول) كمبدأ تقسيم العمل أمر يتطلبه منطق الطبيعة فإنه من المشاهد أنه يوجد في كل كائن حي سواءً كان حيواناً أو إنساناً حاسة موجهه. ومن هذا تخرج الأوامر أو التعليمات إلى مختلف الأجزاء في الجسم فيؤدي كل عضو عمله وتكون لديه القدرة على الحركة والأداء. والمركزية ليست وسيلة جيدة أو رديئة لذاتها بحيث يأخذ بها المديرون أو لا يأخذون بها وفقاً لأهوائهم أو تبعاً للظروف. بل مركزية الإدارة من وجهة نظر (فايول) لابد من تطبيقها، غير أن طريقة التطبيق تتفاوت من مؤسسة إلى أخرى. (مطاوع، 2003)

9. مبدأ تدرج السلطة: Scalar Chain ويعني تسلسل السلطة من أعلى المراكز إلى أدناها. إذ ان وضوح خط السلطة ابتدأ من القمة حتى القاعدة يقتضي ضرورة سلوك هذا الخط عند القيام بمقتضيات حدود اتصالات العمل. ولذا ينبغي ضرورة توضيح تسلسل الرئاسات من أعلى المستويات إلى أدناها وتوضيح نطاق الإشراف. غير أن خط السلطة قد يكون طويلاً

كما هو الحال في المؤسسات كبيرة الحجم ولذلك فإن احترام خط السلطة يجب أن يتلاءم مع الحاجة إلى السرعة في تنفيذ الأعمال أو حل المشكلات المعروضة من أدنى المستويات الإدارية إلى أعلاها.

10. مبدأ الترتيب Order ترتيب الأشياء (الملفات الأوراق الآلات.....الخ) والأفراد (وضع الشخص المناسب في المكان المناسب) the right man in the right place وهذا حسب رأي فايول يتطلب تطبيق قاعدتين من أهم القواعد اللازمة للنشاط الإداري وهما: التنظيم الجيد والاختيار الجيد. ويستهدف ذلك تجنب ضياع الملفات أو الأوراق، أو المواد المستخدمة في العمل، ولابد من اختيار مكان الأشياء بعناية بحيث يسهل مزاولة مختلف أوجه النشاط. أما فيما يتعلق بترتيب الأفراد. فهو يقول (كل فرد يجب أن يكون له مكان. وأن يوضع كل فرد في مكانه المناسب) ويستهدف ذلك تخصيص مكان لكل موظف وأن يوضع كل موظف في المكان المناسب له.

11. مبدأ المساواة Equity ان إتباع المساواة التي يراعى عند تطبيقها ان تكون ممزوجة بالعطف والعدالة، وان يتصف من يطبقها بالخبرة، وان يكون على قدر كبير من الذوق والحساسية الاجتماعية والشعور الفياض، يشجع العاملين على أداء وظائفهم بأعلى ما طاقاتهم وقدراتهم وإحساسهم بالولاء والإخلاص لعملهم ورئيسهم.

12. مبدأ استقرار المستخدمين Stability Of Personnel حيث يتطلب الموظف الجديد بعض الوقت للاعتياد على عمله الجديد حتى يتمكن من أدائه بنجاح، وهذا يضمن استمرار الموظف في العمل واستقراره فيه، هذا مع الافتراض أن هذا الموظف أُحسن اختياره وتتوفر لديه القدرات المطلوبة لأداء هذه الوظيفة، وهذا يضمن استمرار الموظف في العمل واستقراره فيه بعد نهاية مدة التدريب وإذا تكرر فصل بعض الموظفين قبل حصولهم على التدريب الكافي أو إذا تعددت طلبات الاستقالة من جانب البعض فإن ذلك يتضح منه عدم الاستقرار الذي يحدث نتيجة لسوء الإدارة. (مطاوع، 2003)

13. مبدأ المبادأة Initiative يجب ان يتحلى الموظف بالقدرة على التفكير في حل المشكلات التي تواجهه أو القدرة على التخطيط لفكرة معينة في العمل، وهذا يعتبر مصدرا هائلاً من مصادر قوة المؤسسة.

14. مبدأ روح الفريقSpirit Of Team وهو الانسجام بين العاملين. إن روح الاتحاد والانسجام بين الأفراد العاملين في المؤسسة تعتبر قوة لها وبذلك وجب أن تبذل الجهود

لتدعيمها. ويرى (فايول) أن من الأمور التي يجب مراعاتها من المدير عدم بث روح الفرقة بين الأفراد وهو يقول: (إن بث الفرقة بين قوى الأعداء لأضعافهم يعتبر عملاً يتصف بالمهارة بينما بث الفرقة بين نفس الفريق الذي ينتمي إليه الشخص يعبر إثماً كبيراً). وعلى ذلك هناك ثغرتان يجب على المدير تجنبهما:

- الاعتقاد في القول السائد (فرق تسد).
- سوء استخدام التعليمات المكتوبة لاتصالات العمل.(مطاوع وحسن، 1987) (مطاوع، 2003)

انعكاسات نظرية المبادئ الإدارية على المجال التربوي:

تبنى عدد كبير من رجال الإدارة التربوية تطبيق نظريات وعمليات الإدارة العامة في مجال الميدان التربوي، ولقد كانت تلك المحاولات قابلة للتطبيق وذلك للأسباب التالية :

- أن الإدارة التربوية تعتبر أحد المجالات التطبيقية للإدارة وفرع من فروعها.
- أن العلاقة بين الإدارة التربوية والإدارة العامة تعتبر علاقة الجزء بالكل.
- أن كلا الإدارتين يتفقان في المعنى والأدوات المنهجية.
- أن كلا الإدارتين يتفقان في الهدف وهو: رفع المستوى المعيشي للأفراد.
- أن كلا الإدارتين يعملان ضمن إطار السياسة العامة للدولة. (مصطفى وفاروق، 2005)

ولقد تبنى عدد من علماء التربية كثيراً من المبادئ التي نادى بها هنري فايول ولا زالت تطبق حتى يومنا هذا ولا أدل على ذلك من بروز عمليات تربوية مستمدة ومشتقة أساساً من نظرية الإدارة العامة وتشمل تلك العمليات التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والتوجيه، والرقابة. فنجد أن التخطيط التربوي يحتل مكانة كبيرة في مجال الإدارة التربوية وأصبحت الخطط التربوية تبنى على أسس علمية مستمدة من مجال الإدارة. كما أن عملية التوجيه والإشراف أصبحت تمارس في المجال التربوي كعملية مزدوجة إدارية وتربوية. وكذلك الحال لبقية عمليات الإدارة الأخرى. كما أن هناك عدداً كبيراً من التطبيقات لمبادئ الإدارة العامة في الميدان التربوي مثل:

- تطبيق مبدأ التخصص وتقسيم العمل: فنجد أن المهام التعليمية في الوقت الحاضر تسند لكل شخص حسب تخصصه. ومثال ذلك توزيع المواد الدراسية على المعلمين حسب تخصصاتهم.

- مبدأ السلطة والمسؤولية: وهو من الممارسات الحديثة في مجال الإدارة المدرسية، ولقد استمد هذا المبدأ من نظرية الإدارة العامة التي نادى بها هنري فايول. فنجد أن عدد كبيراً من المؤسسات التربوية تقوم بتحديد واضح للمسؤولية والسلطة التي يمارسها كل من المدير والمدرسون والعاملون بالمدرسة.
- مبدأ مكافأة الأفراد (الحوافز): وهي من الممارسات المألوفة في الميدان التربوي سواء أكانت موجهة للمدير أو المعلم أو الطالب.
- المركزية: على الرغم من بعض الانتقادات الموجهة لهذا المبدأ، إلا أننا لا زلنا نشاهد كثيراً من المؤسسات التربوية تمارس هذا المبدأ ويتمثل ذلك في وضع جميع السلطات في مركز القيادة العليا .

أما لوثرجليوك Luther Gulick فقد ساهم واستفاد من أفكار هنري فايول وقدم ما سماها وظائف الإدارة واختصرها بالكلمة التالية: (POSDCORB) وهي تمثل الحروف الأولى من الوظائف الإدارية التالية:

- التخطيط Planning
- التنظيم Organizing
- التوظيف Staffing
- التوجيه Directing
- التنسيق Coordination
- التقرير Reporting
- الميزانية Budgeting

البيروقراطية: (Bureaucracy)

وهي كلمة إغريقيةbureau (مكتب) و cracy وتعني (قوة أو حكم)، وقد جاء بها العالم الألماني (ماكس فيبر) الذي طور مفهومها بهدف توفير الحد الأعلى من الكفاية الإنتاجية، إذ لا بد من توافر سمات مرغوبة في المؤسسة البيروقراطية لكي تقوم بواجبها على أتم وجه، منها: التدوين الكتابي، السرية، الأنظمة، التعليمات، خضوع المصلحة الشخصية لمصلحة المؤسسة، وقد وجه لها بعض الانتقادات التي تركزت حول: عمل الموظفين بحرفية التعليمات والمغالاة في تطبيق قواعد

البيروقراطية والروتين والتنظيم البيروقراطي في إطاره السليم والمفاهيم الأساسية التي ينى عليها وجد ليبقى ويستمر في خدمة المجتمعات البشرية. أما التصورات السلبية التي تحيط بمفهوم البيروقراطية فهي في حقيقة الأمر تتعلق بالبيروقراطيين أنفسهم. ويشير (فيبر) في نظريته إلى أهمية توافر سمات مرغوبة في المؤسسة البيروقراطية لكي تقوم بواجبها على أتم وجه، منها:

1- التسلسل الهرمي.
2- التدوين الكتابي.
3- السرية
4- الأنظمة، التعليمات، واللوائح المكتوبة. والرسميات.
5- فصل إدارة المؤسسة عن المالك الحقيقي لها.
6- يتم الاختيار على أساس الكفاءة.
7- خضوع المصلحة الشخصية لمصلحة المؤسسة.

مصادر الفكر الإداري عند ماكس فيبر

1. تأثر ماكس فيبر بالتضخم الذي طرأ على المؤسسات الاقتصادية في ألمانيا في بداية القرن العشرين ورأي ان التنظيم الرسمي هو الطريقة العلمية التي تحكم زيادة الإنتاج، فلذلك لم يهتم بالجوانب الإنسانية.
2. خدم ضابطا في الجيش الألماني فاقتبس هذا النموذج من التنظيم العسكري حيث يتحرك الأفراد وفق أوامر وتعليمات صارمة ومحددة سلفا ومفروضة عليهم.
3. كونه عالم اجتماع ونظرا لخبرته بالتجمعات البشرية وإدراكه بعوامل الضعف التي يمكن ان تتسرب إلى المجتمعات اعتقد بان القواعد والتنظيم المحكم هو الضمانة لعدم تسرب الضعف البشري وعدم سيطرة المصالح الشخصية. (مطاوع، 2003)

من المفروض أن البيروقراطية بطبيعة تركيبها تؤدي إلى الكفاءة والفعالية في إتمام الأعمال داخل المؤسسة. إلا أن المعايير التي وضعها (ماكس فيبر) والتي من المفروض فيها أن تكون مزايا قد تنقلب إلى العكس وتصبح مساوئ ومصادر خطر إذا أسيء تطبيقها فتزيد من التعقيدات المكتبية وتعوق أداء الأعمال بالشكل والسرعة المطلوبة. وقد وجه لها بعض الانتقادات التي تركزت حول الاستخدام السيئ للمبادئ السابقة، وعمل الموظفين بحرفية التعليمات والمغالاة في تطبيق قواعد

البيروقراطية والروتين والتنظيم البيروقراطي في إطاره السليم والمفاهيم الأساسية التي يبنى عليها وجد ليبقى ويستمر في خدمة المجتمعات البشرية، وقد أشار(فيبر) إلى أن النمط البيروقراطي هو النمط الأفضل لإدارة نظم المستقبل المتنامية التعقيد. وبشكل عام فالبيروقراطية كما يراها (فيبر) ما زالت النموذج الأكثر ملائمة لتسهيل إحراز المؤسسات التربوية لأهدافها وغاياتها.

انعكاسات النظرية البيروقراطية على الإدارة التربوية:

تبنى عدد كبير من رجال الإدارة التربوية مبادئ وأسس النظرية البيروقرادلية وتطبيقها في الميدان التربوي، وما نشاهده اليوم من تقسيم للعمل وتنظيم للإجراءات والتسلسل الهرمي والسلطة والمسؤولية ما هي في الحقيقة إلا استخدامات لمبادئ النظرية البيروقراطية في مجال الإدارة التربوية. (مرسي، 1977)

ولقد أدى التطبيق الحرفي للقوانين والتمسك الجامد باللوائح في بعض المؤسسات التعليمية إلى استغلال بعض الموظفين أوقات العمل الرسمية لتحقيق حاجات أو مصالح شخصية على حساب مصلحة العمل. كما أدى التطبيق الخاطئ لمبادئ المدرسة البيروقراطية إلى ظهور فيضانات كبيرة من الأوراق والمحفوظات وذلك من خلال استخدام الطرق التقليدية في التدوين والاختبارات التي تعتمد في كثير من الأحيان على الورقة والقلم .

وتبقى النظرية البيروقراطية نظرية مهمة يمكن لمدير المدرسة التعامل معها من زاوية المبادئ والخصائص الإيجابية ومعالجة العيوب التي قد تفرزها هذه النظرية، فهو يستطيع إيجاد جو من الثقة والعلاقات الإنسانية بين المعلمين، وإقامة نظام للمكافآت والعقاب، والتفاعل مع البيئة والمجتمع المحلي المحيط من خلال نظام منفتح. (الشلعوط، 2003)

سلبيات المدرسة الكلاسيكية في الإدارة:

- فصلت التخطيط عن التنفيذ وجعلته بيد الإدارة العليا، وهذا يقلل من أهمية اقتراحات العمال وإبداعاتهم.
- تميل الإدارة العلمية إلى النظام الدكتاتوري مع العمال.
- تجاهلت الفروق الفردية بين العمال في المواهب والقدرات بحيث حددت طريقة مثلى للعمل وهي اقل جهد وأسرع وقت.

- تجاهلت النظرية العلاقات الإنسانية بين العمال والجماعات غير الرسمية (النقابات جمعيات العمال).
- اعتبرت ان العامل عبارة عن آلة بيولوجية (machine man) يمكن التأثير على سلوكه بالحوافز المادية.

ثانياً: المدرسة السلوكية: (The Behavioral School)

وتمثل حركة العلاقات الإنسانية human relationship Movement بداية المدرسة السلوكية وجاءت كرد فعل للمدرسة الكلاسيكية التي ركزت كما عرفنا على الإنتاج وأغفلت إلى حد كبير جوانب العلاقات الإنسانية. وقد استمدت آراءها ومبادئها من علم النفس وعلم النفس الاجتماعي، وعلم الاجتماع، وعلم الإنسان. حيث اهتمت هذه المدرسة بدراسة سلوك الفرد والجماعة في أثناء العمل من اجل زيادة الإنتاج، ومن روادها الأوائل: (التون مايو، وزميله روثلز بيرجر). انطلقت معالم هذه المدرسة البارزة من تجارب هوثورن في مصانع شركة وسترن الكتريك، تحت إشراف: (التون مايو وروثلز بيرجر).

واعتمدت هذه المدرسة الأساليب العلمية كأسلوب التجارب وأسلوب دراسة الحالة والاستقصاء وأهم هذه التجارب:

- تجربة الإضاءة.
- تجربة غرفة الكابلات.
- الحوارات المطولة مع العمال
- فترات الراحة

وكان الغرض من هذه التجارب تحديد تأثير عدد من المتغيرات المادية كالإضاءة وظروف العمل وفترات الراحة على إنتاجية العاملين، وتركز هذه الحركة على أن المؤسسة نظام اجتماعي، إضافة إلى كونها نظاما فنيا كما أنها ربطت بين رضا الفرد العامل وإنتاجيته، وخرجت بنتائج منها: أن الإداريين يحتاجون إلى مهارات اجتماعية بقدر حاجتهم إلى مهارات فني، واعتمدت هذه المدرسة الأساليب العلمية كأسلوب التجارب وأسلوب دراسة الحالة والاستقصاء، ومن الكتاب الذين ساهموا فيها: (ماري باركر، وبرنارد) اللذان ركزا على التعاون.

وقد توصل (مايو) بتجاربه هذه إلى عدة نتائج تتسم بها مدرسة العلاقات الإنسانية وأهمها:

- لا يتحدد حجم عمل الفرد بقوته الجسمية فحسب وإنما أيضاً بخلفيته الاجتماعية وإرادة الجماعة.
- المكافآت والحوافز غير المادية دور هام في تحفيز الأفراد وإحساسهم بالرضا.
- أن الإداريين يحتاجون إلى مهارات اجتماعية بقدر حاجتهم إلى مهارات فنية.
- أهمية وضرورة تدريب الرؤساء على المعاملة الإنسانية للعاملين.
- أعطت أهمية للتنظيمات غير الرسمية (الشِلل، والجماعات الغير رسمية) في تأثيرها على السلوك الفردي في المؤسسة.
- أهمية المعنويات على الإنتاج.

إن أهم الانتقادات التي وجهت لهذه المدرسة فتتمحور حول إهمالها للجوانب الأخرى للمؤسسة بسبب انشغالها بالعامل الإنساني، كما يرى البعض أنها بالغت في تعظيم دور العلاقات الإنسانية كرد فعل على مبادئ المدرسة الكلاسيكية التي أهملت العنصر الإنسان القيادة في ظل النظرية السلوكية عملية يتم التأثير من خلالها على الآخرين لإنجاز أهداف معينة في موقف محدد.

ثالثا: المدارس الحديثة

وتشمل مجموعة متنوعة من المداخل لدراسة الإدارة وهي :

1. مدرسة علم الإدارة (Management Science School): نشأت هذه المدرسة نتيجة للأبحاث التي أجريت في الحرب العالمية الثانية، وهي تختلف عن الإدارة العلمية التي جاء (فردريك تايلور) في أنها لا تركز فقط على الإنتاج وكفاية الأفراد والآلات فهي بدلاً من ذلك تعتبر الكفاية إنجازاً يتبع التخطيط السليم وبذلك يمكن القول بان مدرسة علم الإدارة أتت لتوفق بين اهتمام الإدارة العلمية بالإنتاج والكفاية وبين عملية التخطيط.
2. مدرسة النظم (The System School): تعتمد الفكرة الأساسية لهذه المدرسة على مفهوم النظام وبموجب هذه الفكرة فان المؤسسة عبارة عن نظام اجتماعي مفتوح ومصمم لتحقيق أهداف معينة، ويعيش هذا النظام في بيئة أو مجتمع يحصل منه على موارده أو مدخلاته الأساسية، ثم يقوم بمعالجة هذه المدخلات وتقديمها للمجتمع على شكل مخرجات.

ومن أهم خصائص هذه المدرسة أنها تهتم بدراسة الصورة الكلية للمؤسسة بدلاً من التركيز على دراسة بعض أجزائها، كما أنها توضح العلاقات المتعددة والمتشابكة بين أجزاء المؤسسة، وتعني بعلاقات المؤسسة مع البيئة المحيطة بها. ان المؤسسة وبموجب هذه المدرسة عبارة عن نظام اجتماعي مفتوح ومصمم لتحقيق أهداف معينة، مكون من العناصر التالية:

- المدخلات (مادية كرأس المال والآلات والمعدات-بشرية العاملون بأفكارهم ومعتقداتهم وآرائهم-معنوية مثل الأهداف والسياسات والمعلومات- تكنولوجية مثل الأساليب المتبعة بالإنتاج)
- النشاطات والعمليات (ما تقوم به المؤسسة من قرارات تتعلق بتحويل المدخلات إلى مخرجات حسب الهدف المرسوم لها).
- المخرجات الناتج النهائي التي تم تحويلها وإدارتها.
- البيئة الداخلية والخارجية للتنظيم (وهي ما تحتويه من عوامل ومتغيرات ومؤثرات على العملية الإدارية).
- التغذية الراجعة: قياس ما تم تحقيقه من أهداف

3. **المدرسة الظرفية في الإدارة (The Contingency School)**: تمثل المدرسة الظرفية في الإدارة اتجاهاً حديثاً في الفكر الإداري، الذي يقوم على أساس انه ليس هناك مدرسة أو نظرية يمكن تطبيقها باستمرار في مختلف الظروف، وعلى كل أنواع المؤسسات وإنما يجب استخدام هذه المدارس والنظريات بشكل انتقائي بحيث تتناسب مع الظروف والأوضاع التي تعيشها المؤسسة. وقد تزايد الاهتمام بالاتجاه الظرفي في الإدارة منذ بداية السبعينات بعد أن تعددت الدراسات والأبحاث في هذا المجال، وقد أكدت هذه الدراسات أهمية اثر المتغيرات البيئية والتكنولوجية والقيم الاجتماعية على طبيعة التنظيم الإداري وأسلوب العمل المتبع في المؤسسة، ودعت إلى وجوب تطبيق المبادئ والمفاهيم الإدارية بشكل يتناسب مع الظروف التي تمر بها المؤسسة، وترى هذه المدرسة انه لا توجد مبادئ إدارية تطبق في كل المواقف التي تواجهها الإدارة وبمعني آخر لا توجد طريقة مثلى للإدارة تطبق في جميع المؤسسات، ويعود السبب في ذلك إلى عوامل عدة:

- (متغيرات بيئية الثقافة / القوانين والتشريعات/ الثقافة/ القيم.....)

- متغيرات لها علاقة بالموارد المالية والمادية والبشرية للمؤسسة (العاملين ومهاراتهم وجنسهم وأعمارهم وخصائصهم السلوكية..... الخ) المواد الخام والآلات رأس المال....
- متغيرات إدارية: السياسات والأهداف والخطط ونظم الاتصالات التي تستخدمها الإدارة.

4. **الإدارة اليابانية (Japanese Management)**: بدأ الاهتمام بالإدارة اليابانية منذ بداية الثمانينات نتيجة النجاحات الهائلة التي حققتها مؤسسات الأعمال اليابانية منذ نهاية الحرب العالمية الثانية حتى الآن من حيث جودة المنتجات وحجمها وإنتاجية الأفراد، ومن أهم أساليب هذه الإدارة:

- أسلوب اختيار العنصر البشري وتدريبه والمحافظة عليه مدى الحياة وكيفية تقويمه وترقيته وظيفياً.
- أسلوب العمل بروح الفريق. أسلوب المشاركة في اتخاذ القرارات.
- توفير المعلومات والمشاركة في استخدامها من جميع الأفراد.
- الشعور الجماعي بالمسؤولية عن العمل الذي يقوم به الفرد.

ومن عناصر الإنتاجية في المدرسة اليابانية:

- الثقة وهي الدافع للقيام بأي سلوك حيث يرى (اوتشي) أن الإنتاج والثقة متلازمات، يجب ان تنمو بين العاملين في كافة المستويات في الإدارة. (الطويل، 1985)
- الاستجابة لمتطلبات المؤسسات مختلفة الحجوم (كبيرة وصغيرة ومتوسطة).
- العلاقة بين الحكومة والمؤسسات الكبيرة.
- الاستقبال الفاتر في اليابان لمفاهيم الليبرالية والفردية.
- قوة الشعور القومي الياباني.
- استندت الإدارة اليابانية على مبادئ أخلاقية تتلاءم مع الظروف اليابانية وخاصة مع تقاليد الكونفوشيوسية اليابانية التي تفرض الولاء التام للمؤسسة والدولة. (حزام، 2009)

5. **نظرية X ونظرية Y لدوغلاس ماكجريجور**: انتقد دوجلاس ماكجريجور فرضيات الإدارة الكلاسيكية، واعتبرها خاطئة لأنها لا تساعد على تطور المؤسسة، وقد قام بجمع فرضيات

الإدارة الكلاسيكية وأطلق علها اسم) نظرية (X) وحاول وضع بديل لهذه النظرية التقليدية وأطلق عليه (نظرية Y).

تنبع هذه النظرية من الحركة العلمية التي روجها فريدريك تايلور ومن الأفكار التي حملتها تلك الحركة عن طبيعة الإنسان وسلوكه، تبعاً لما اسماه ماكجريجور بنظرية (X) التي تفترض أن سلوك الإنسان تجاه عمله يمكن وصفه كما يلي:

افتراضات نظرية (X)

- أن الإنسان بغريزته لا يحب العمل، ويحاول التهرب منه بقدر الإمكان.
- بما أن عدم حب العمل من مميزات الإنسان، فان معظم الناس يحتاجون إلى الإجبار والضبط والتهديد بالعقاب من اجل حثهم على بذل جهودهم وطاقاتهم لتحقيق أهداف المؤسسة

افتراضات نظرية (Y)

- أن الإنسان بطبيعته يحب العمل لأنه مصدر لإشباع حاجاته ورغباته.
- أن التهديد بالعقاب داخلياً أم خارجياً ليس الطريق الوحيد للحصول على الجهود اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة.
- أن التزام الشخص بالأهداف يعتبر نتيجة للمكافأة المتعلقة بتحقيق تلك الأهداف .
- أن الإنسان نشيط بطبيعته، ولدية القدرة على تحمل المسؤولية. مثال ذلك: سلوك مدير المدرسة الذي يسعى إلى تقدير إنتاجية العاملين بشتى الوسائل، كالحديث عنها أمام المسؤولين، أو عرضها، أو الإعلان عنها، مما يؤدي إلى تطوير أدائهم وإثارة دافعيتهم، فهو يفوضهم الصلاحيات، ويشاركهم في اتخاذ القرارات، ويتبع النمط الديمقراطي في إدارته للمدرسة.

وعبر المرور السابق على نبذة يسيرة للمدارس الإدارية المهمة في التاريخ الإداري، يتضح لنا أن الصورة النهائية التي استقر عليها الفكر الإداري هي محصلة لكل تلك الجهود، فالهيكل الإداري الحالي والقواعد الإدارية، وكذلك كيفية تحقيق أعلى إنتاجية كلها ثمار الأهداف، فالإنسان المنفذ ليس آلة وله حاجات وتطلعات من خلال العمل وليس فقط إشباع الحاجة المادية. وكان هذا ثمرة المدرسة السلوكية، ومداخل النظم تفيد أن المؤسسة تعيش في واقع وبيئة تحيط بها تؤثر فيها وتتأثر بها، والمداخل الكمية هي سعى للتقليل من نسب المخاطرة ومحاولة لجعل الإدارة علمًا أكثر

من كونه فنًا، ومدرسة الموقف وكيفية اتخاذ قرارات وواقعية كانت تتويج لتلك الجهود، إذن فالمدرسة المناسبة هي استخدام كل هذه المدارس فيما يحقق النفع على المؤسسة.

ويمكن تلخيص تأثير الاتجاهات السابقة على الإدارة التربوية بشكل عام والإدارة المدرسية بشكل خاص فيما يلي:

- أصبحت الإدارة المدرسية علماً له فلسفته وأصوله وقواعده وأساليبه وطرائقه وممارساته، ولم تعد الإدارة المدرسية تعتمد على الخبرة والاجتهادات الشخصية.
- تعتبر الإدارة المدرسية الحديثة أساس أي تطوير أو تجديد للتعليم في سبيل تحقيق أهدافه في تطوير المجتمع وتنميته الشاملة.
- تعتمد الإدارة المدرسية الحديثة على الديمقراطية وعلى العلاقات الإنسانية وعلى المشاركة، وليس على التسلط والفردية.
- أصبح استخدام التكنولوجيا بأبعادها المختلفة أساس الإدارة المدرسية الحديثة.
- تأتي العناية بالعنصر البشري من حيث اختياره وتأهيله وتدريبه من أولويات التطوير الإداري المعاصر.
- تعد الإدارة المدرسية فرعاً من فروع الإدارة العامة التي ترتكز على هرم اقتصادي واجتماعي وسياسي، فلا بد لكل تطوير في الإدارة المدرسية من أن يأخذ بالاعتبار النظام الإداري العام والخصائص الذاتية للمجتمع في مختلف أبعادها.(عايش، 2005)

المفاهيم والمصطلحات والتعريفات:

مفهوم الإدارة The concept of Management

يمكن تناول مفهوم الإدارة من جانبين: الإدارة كممارسة والإدارة كعلم.

أ- مفهوم الإدارة كممارسة **Management as a process**

الإدارة هنا هي الاستخدام الفعال والكفء للموارد البشرية والمادية والمالية والمعلومات والأفكار والوقت من خلال العمليات الإدارية المتمثلة في التخطيط، والتنظيم والتوجيه والرقابة بغرض تحقيق الأهداف. هنا يقصد بالموارد: (جامعة العلوم والتكنولوجيا، 2007)

- الموارد البشرية: الناس الذين يعملون في المؤسسة.
- الموارد المادية: كل ما يوجد في المؤسسة من مباني وأجهزة وآلات.

- الموارد المالية: كل المبالغ من المال التي تستخدم لتسيير الأعمال الجارية والاستثمارات الطويلة الأجل.
- المعلومات والأفكار: تشمل الأرقام والحقائق والقوانين والأنظمة.
- الوقت: الزمن المتاح لإنجاز العمل.
- العمليات الإدارية: التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة والتقويم وسيتم تناولها لاحقاً.

الفاعلية Effectiveness ويقصد بها:

- مدى تحقيق أهداف المؤسسة.
- الوصول إلى أفضل نوعية ممكنة من الإنتاج أو السلع أو الخدمات المقدمة.
- تحقيق النتائج المطلوبة وإحداث الأثر الايجابي عن طريق أداء الأشياء الصحيحة.

الكفاءة Efficiency

- ويقصد بها الاستخدام الاقتصادي للموارد: أي الاقتصاد في استخدام الموارد وحسن الاستفادة منها.
- هي محاولة الوصول إلى الهدف المنشود داخل المؤسسة بأقل كلفة مادية واقل جهد وأسرع وقت ممكن.
- العلاقة بين كمية المدخلات وكمية المخرجات أي النسبة ما بين الموارد المستخدمة والنتائج المنتجة وبذلك فهي أداء الأشياء بطريقة صحيحة.

ونظرا لعنصر المنافسة في الأسواق من الضروري التأكيد على ضرورة تلازم الكفاءة والفاعلية، فوجود أحداهما دون الآخر غير كاف على الإطلاق.

ب- الإدارة كعلم Management as a science

هو ذلك الفرع من العلوم الاجتماعية الذي يصف ويفسر ويحلل ويتنبأ بالظواهر الإدارية، والسلوك الإنساني الذي يجري في التنظيمات المختلفة لتحقيق أهداف معينة. (جامعة العلوم والتكنولوجيا، 2007)

الإدارة التربوية

تعرف الإدارة التربوية بأنها علم وفن تسيير العناصر البشرية في إطار المؤسسات التعليمية ذات الأنظمة واللوائح التي تهدف إلى تحقيق أهداف معينة بوجود تسهيلات وإمكانيات مادية في زمان ومكان محددين. كما تفهم الإدارة التربوية على أنها عملية توجيه وسيطرة على مجريات الأمور في مجالات التربية والتعليم" (بستان وطه، 1983). من خلال التعريف السابق نجد الإدارة التربوية تشمل التربية والتعليم من خلال التعبير الآتي في التعريف الأول (المؤسسات التعليمية) والتعبير الآتي في التعريف الثاني (في مجالات التربية والتعليم) حيث يجمع بينهما فهما كيان واحد ضمن التعريف السابق.

لكن البعض يفضل إستخدام مصطلح الإدارة التربوية للإقتناع بالإتجاهات التربوية الحديثة التي تفضل كلمة (تربية) على كلمة (تعليم) باعتبار التربية أشمل وأعم من التعليم، فوظيفة المؤسسة التعليمية هي التربية الكاملة.(مرسي، 1977)

وبما أن التربية في أسمى معانيها تعني التعديل الإيجابي لسلوك الفرد ليكون صالحا في نفسه يسهم بإيجابية في صلاح المجتمع الذي يعيش ضمنه، ويترك أثرا إيجابيا في محيطه الإجتماعي. فإن مصطلح التربية يوحي بأن هناك أكثر من جهة تسهم في تحقيقه وبشكل جماعي تكاملي بداية من الأسرة، والمسجد، والمدرسة الخ.

تتكون الإدارة التربوية من عدة عناصر من أهمها:

1. العناصر البشرية ذات المواصفات التعليمية والثقافية والتدريسية لها القدرة على تحقيق أهداف العمل التربوي.
2. الإطار التنظيمي للإدارة التربوية من حيث المستوى والصلاحيات والنظم والقوانين ونظم الحوافز وغير ذلك.
3. برنامج العمل مع بيان الأهداف والغايات المرحلية والنهائية للعمل الإداري التربوي.
4. الإمكانات المادية من الأبنية والمعدات والتجهيزات والميزانية اللازمة لتحقيق البرامج المطروحة.
5. العوامل المؤثرة على العمل التربوي إذ تعد عنصرا أساسيا من عناصر الإدارة التربوية كالبيئة الاجتماعية والثقافية والنظام الاقتصادي والسياسي والتكوين النفسي والاجتماعي للعاملين في العمل التربوي. (الدعيلج، 2007؛ حريري، 2002)

مصادر الإدارة التربوية:

المصادر البشرية:

المشرفون/ المديرون / المعلمون / الطلاب / أولياء الأمور / العاملون الآخرون.

المصادر غير البشرية (المادية):

هي جميع الموارد والأنظمة والأساليب المساندة للعملية التعليمية ومنها:طرق التدريس / الوسائل التعليمية / المناهج / الكتب الدراسية / الأنشطة الدراسية / المباني المدرسية / الاختبارات.

أهمية الإدارة التربوية:

تتضح أهمية الإدارة التربوية للأسباب التالية:

1. أن الجهود البشرية عاجز ة تحقيق أهدافها التربوية في غياب تنظيمها وتوجيهها ومتابعتها فلابد من وجود النشاط الإداري القادر على التنظيم هذه الجماعة وتوجيهها ومتابعتها.
2. أن الإدارة التربوية نشاط يتعلق بإتمام الأعمال بواسطة العاملين في المجال التربوي ومن ثم فجميع الجهود منصبة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة بأيسر الطرق وبأقل التكاليف.
3. أن الإدارة التربوية تحقق الاستخدام الأمثل للقوى البشرية والمادة فيما يتعلق بالكفاية والفاعلية لتحقيق الأهداف التربوية.
4. أن الإدارة التربوية ترتبط ارتباطا قويا وثيقا بنظام الوله وتشريعاتها ومن ثم تحقيق الأهداف العامة للدولة التي من بينها الأهداف التربوية.
5. أن الإدارة التربوية تشبع حاجات الأفراد ورغباتهم كما تحقق المواءمة والتوازن بين أهداف الأفراد وأهداف المؤسسات التربوية المختلفة. (الدعيلج، 2007؛ حريري، 2002)

الإدارة التعليمية:

هي الطريقة التي يدار بها النظام بشكل عام، والإدارة التعليمية تشمل مدخلات العملية التعليمية التعلمية جميعها من موارد بشرية (المعلمين والمتعلمين، وأفراد المجتمع) وعناصر مادية من (الأبنية، التجهيزات، المعدات، المناهج) وبذا تكون الإدارة التعليمية أكثر تحديدا ووضوحا (من مصطلح الإدارة التربوية) من حيث المعالجة العلمية.

ومن خلال التوصيف السابق للإدارة التعليمية يتضح أنها تعنى بالجوانب الإجرائية في العمل التربوي، وكذلك الإمكانات الفنية والتجهيزات بكافة أنواعها التي تسهم في قيام العملية التعليمية وتؤدي إلى نجاح جميع خطواتها بشكل تكاملي يكفل لها تحقيق الأهداف المتوخاة منها. ويؤكد هذا التوصيف النص الآتي (تهدف الإدارة التعليمية إلى تحقيق الأغراض التربوية، ومن ثم فهي تعنى بالممارسة، وبالطريقة التي توضع بها هذه الأغراض التربوية موضع التنفيذ). (مرسي، 1977)

الإدارة المدرسية:

تعرف الإدارة المدرسية بأنها: مجموعة من العمليات التنفيذية والفنية التي يتم تنفيذها عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني بقصد توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي الذي يساعد على حفز الهمم وبعث الرغبة في العمل النشط المنظَم؛ فردياً كان أم جماعياً من أجل حل المشكلات وتذليل الصعاب حتى تتحقق أهداف المدرسة التربوية والاجتماعية كما ينشدها المجتمع. (الزبيدي، 1988)

كما تعرف الإدارة المدرسية على أنها الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي (المدرسة) إداريين، وفنيين، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة، من تربية أبنائها، تربية صحيحة وعلى أسس سليمة). (العمايرة، 2002)

ويعرفها البعض الآخر بأنها: (كل نشاط تتحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقا فعالا ويقوم بتنسيق، وتوجيه الخبرات المدرسية والتربوية، وفق نماذج مختارة، ومحددة من قبل هيئات عليا، أو هيئات داخل الإدارة المدرسية).

وعرفها البعض على أنها: حصيلة العمليات التي يتم بواسطتها وضع الإمكانيات البشرية والمادية في خدمة أهداف عمل من الأعمال، والإدارة تؤدي وظيفتها من خلال التأثير في سلوك الأفراد. (العمايرة، 2002). ويعرفها البعض بأنها "الوصول إلى الهدف باستعمال أحسن الطرق في تفعيل القوى البشرية والموارد المتيسرة بأقل ما يمكن من الجهد والوقت والمال (الغرايبة، 1995).

كما أورد أحمد (2001) عدد من التعريفات للإدارة المدرسية نذكر منها التعريفات التالية:

- هي الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي للمدرسة من إداريين وفنيين بغية تحقيق الأهداف التعليمية داخل المدرسة تحقيقا يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة على أسس علمية.
- هي ذلك الكل المنظم الذي يتفاعل بإيجابية داخل المدرسة وخارجها وفقا لسياسة عامة وفلسفة تربوية تضعها الدولة رغبة في أعداد الناشئين بما يتفق مع أهداف المجتمع والصالح العام للدولة وهذا يقتضي القيام بمجموعة متناسقة من الأعمال والأنشطة مع توفير المناخ المناسب لإتمام نجاحها.

من خلال التعريفات السابقة للإدارة المدرسية يتضح أن الإدارة المدرسية تقع في المستوى الأدنى بالنسبة لما سبقها من الإدارة التربوية كتوجه شمولي إستراتيجي والإدارة التعليمية كجانب إجرائي على مستوى عال يهتم بتهيئة المناخ المناسب للممارسة العملية التعليمية للإدارة المدرسية على مستوى المدرسة كمؤسسة تربوية تعليمية. (مرسي، 1977)

ويمكن استخلاص تعريف شامل للإدارة المدرسية من خلال التعريفات السابقة بأنها: مجموعة عمليات (تخطيط، تنسيق، توجيه) وظيفية تتفاعل بإيجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها وفقا لسياسة عامة تصنعها الدولة بما يتفق وأهداف المجتمع والدولة.

مقارنة بين مفهوم الإدارة التربوية والإدارة التعليمية والإدارة المدرسية :

إن هذه المفاهيم الثلاثة قد شاع استخدامها في الكتب والمؤلفات التي تتناول موضوع الإدارة في ميدان التعليم، وقد تستخدم أحياناً على أنها تعني شيئاً واحداً. ويبدو أن الخلط في هذه التعريفات يرجع فيما يرجع إلى النقل عن المصطلح الأجنبي – Education – الذي ترجم إلى العربية بمعنى(التربية) أحياناً والتعليم أحياناً أخرى. وقد ساعد ذلك بالطبع إلى ترجمة المصطلح Administration Education إلى الإدارة التربوية تارة والإدارة التعليمية تارة أخرى على أنهما يعنيان شيئاً واحداً وهذا صحيح .

بيد أن الذين يفضلون استخدام مصطلح (الإدارة التربوية) يريدون أن يتمشوا مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تفضل استخدام كلمة (تربية) على كلمة تعليم باعتبار أن التربية أشمل وأعم من التعليم، وأن وظيفة المؤسسات التعليمية هي (التربية الكاملة) وبهذا تصبح الإدارة التربوية مرادفة للإدارة التعليمية .

ومع ان الإدارة التربوية تريد أن تركز على مفهوم التربية لا على التعليم فإن الإدارة التعليمية تعتبر أكثر تحديداً ووضوحاً من حيث المعالجة العلمية، وأن الفيصل النهائي بينهما يرجع إلى جمهور المربين والعاملين في ميدان التربية، وأيهما يشيع استخدامه بينهم فإنهم يتفقون على استخدامه. وبأي معنى يستقر استخدامهم له،

أما بالنسبة للإدارة المدرسية فيبدو أن الأمر أكثر سهولة؛ ذلك لأن الإدارة المدرسية تتعلق بما تقوم به المدرسة من أجل تحقيق رسالة التربية، ومعنى هذا ان الإدارة المدرسية يتحدد مستواها الإجرائي بأنه على مستوى المدرسة فقط، وهي بهذا تصبح جزءا من الإدارة التعليمية ككل، أي أن صلة الإدارة المدرسية بالإدارة التعليمية هي صلة الخاص بالعام. ولمزيد من التوضيح فإن إدارة العمل التربوي تنقسم على ثلاثة مستويات حسب تدرجها في العمومية وهي-:

- الإدارة التربوية: وتعنى بالعمل التربوي على مستوى الوطن أو الدولة.
- الإدارة التعليمية: وتعنى بالعمل التربوي على مستوى الوزارة أو المنطقة.
- الإدارة المدرسية: وتعنى بالعمل التربوي على مستوى المدرسة الواحدة.(آل ناجي، 2006)

ويوافق هذا التقسيم طبيعة الممارسة الإدارية للعمل التربوي في المملكة الأردنية الهاشمية حيث توجد هيئات إدارية تربوية على مستوى البلاد كوزارة التربية والتعليم، كما توجد هيئات أخرى على مستوى المنطقة، وهي إدارات التعليم، وكذلك إدارات محلية وهي إدارات المدارس.

ومن مجموع هذه التعريفات يمكن استنباط مجموعة عناصر مهمة تتركز عليها عملية الإدارة سواء أكانت إدارة تربوية أو إدارة تعليمية أم إدارة مدرسية ومن هذه العناصر ما يلي:

1. إن الإدارة عملية تتفرع عنها مجموعة عمليات متشابكة فيما بينها من ذلك تحديد الأهداف والتخطيط والتنظيم والتنسيق والتنفيذ والمراقبة والمتابعة والإشراف والتوجيه وعملية اتخاذ القرارات هي أساس الإدارة.
2. إن الإدارة كعملية هادفة تعتمد أساسا على موارد بشرية ومالية ومادية وتسعى إلى استخدام هذه الموارد بدرجة عالية من الكفاءة.
3. يتطلب تحقيق الأهداف تنظيم جهود القوى البشرية وتوجيهها بواسطة أفراد آخرين.
4. إن العملية الإدارية لا تتم في فراغ بل تحدث في بيئة مادية واجتماعية، وعليه تتضمن الإدارة تفاعلا بين أفراد المجتمع وثقافته وإمكانياته الاقتصادية وظروفه السياسية والاجتماعية والثقافية.

5. إن الموارد البشرية والمالية والمادية التي تعتمد عليها الإدارة يمكن استخدامها بطرق مختلفة والإدارة تعمل على اختيار أفضل هذه الطرق. (أبو فروة،1997)
6. إدارة هادفة: وهذا يعني إنها لا تعتمد على العشوائية أو التخبط أو الصدفة في تحقيق غاياتها بل تعتمد على الموضوعية والتخطيط السليم في إطار الصالح العام. إن الإدارة عملية موجهة نحو تحقيق أهداف محددة.
7. إدارة إيجابية: وهذا يعني إنها لا تركن إلى السلبيات أو المواقف الجامدة بل يكون لها الدور القيادي الرائد في مجالات العمل وتوجيهه.
8. إدارة جماعية: وهذا يعني أن تكون بعيدة عن الاستبداد والتسلط مستجيبة للمشورة مدركة للصالح العام عن طريق عمل جاد مشبع بالتعاون والألفة.
9. إدارة إنسانية: وهذا يعني إنها لا تنحاز إلى آراء أو مذاهب فكرية أو تربوية معينة قد تسيء إلى العلم التربوي لسبب أو لآخر بل ينبغي أن تتصف بالمرونة دون إفراط وبالتحديد دون إغراق وبالجدية دون تزمت وبالتقدمية دون غرور وأن تحرص على تحقيق أهدافها بغير ما قصور أو مغالاة تلك هي أهم المعايير التي ينبغي أن تتوفر في الإدارة المدرسية حتى تتمكن من تأدية مهمتها بكفاءة ونجاح.
10. إدارة اجتماعية: وهذا يعني أنها تتم في وسط اجتماعي يهدف إلى خدمة التلاميذ الذين يمثلون اللبنات الأولى في نهضة المجتمع.
11. إدارة تكنولوجية: ويقصد بالتكنولوجيا الإدارية مجموعة المعارف العلمية والأساليب المنظمة التي تطبق في مواجهة المعوقات العلمية بغية حلها في ميدان الإدارة.(القريوتي، 1993) (احمد،2001)(الطبيب،1999).

وبين الجدول التالي الفروقات بين المصطلحات (المدرسية، التعليمية، التربوية)

وجه المقارنة	الإدارة المدرسية	الإدارة التعليمية	الإدارة التربوية
المستوى	وتعنى بالعمل التربوي على مستوى المدرسة الواحدة	وتعنى بالعمل التربوي على مستوى الوزارة أو المنطقة	وتعنى بالعمل التربوي على مستوى الوطن أو الدولة
الوظيفة	- تنفيذ السياسات التربوية. - توجيه المدرسة نحو أداء رسالتها. - تنفيذ القوانين والأنظمة والتعليمات التي تصدرها الإدارة العليا	- رسم السياسات التربوية للدولة والإشراف على تنفيذها. - تقديم العون والمساعدة المالية والفنية والبشرية اللازمة للإدارة المدرسية	
العلاقة والصلة	جزء من الإدارة التعليمية، هي صلة الخاص بالعام.	تمثل الكل وهي صلة الكل بالجزء والعام بالخاص.	
رئيسها	مدير مدرسة	مدير تربية/ وزير	
باللغة الإنجليزية	Management	Administration	

وخلاصة القول:

- أن الإدارة التعليمية تعمل على تصريف العمل في المستويات العليا للمؤسسات التعليمية من تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة
- وأما الإدارة المدرسية فهي النشاط المنظم داخل المدرسة الذي يعمل على تحقيق الأهداف المحددة.
- أن الإدارة التربوية أكثر شمولية كمصطلح وأن سبب الالتباس بينها وبين الإدارة التعليمية مردة إلى اختلاف الفهم نتيجة عملية الترجمة لمصطلح (Administration Education) غير ان هناك توجه لاستخدام مصطلح الإدارة التربوية، ويؤكد هذا التوجه تغيير مسمى (وزارة المعارف) إلى (وزارة التربية والتعليم) حيث يتبعها في الهيكل التنظيمي والتدرج الإداري (إدارات التربية والتعليم) فالمصطلحين متلازمين على المستويين الوطني والإقليمي. تأتي بعد ذلك الإدارة المدرسية كجهة تنفيذية في نهاية التدرج الإداري التربوي.(آل ناجي، 2006)
- ومع ان الإدارة التربوية تريد أن تركز على مفهوم التربية لا على التعليم فإن الإدارة التعليمية تعتبر أكثر تحديداً ووضوحاً من حيث المعالجة العلمية، وأن الفيصل النهائي بينهما يرجع إلى جمهور المربين والعاملين في ميدان التربية، وأيهما يشيع استخدامه بينهم فإنهم يتفقون على استخدامه، وبأي معنى يستقر استخدامهم له.

- بيد أن الذين يفضلون استخدام مصطلح (الإدارة التربوية) يريدون أن يتمشوا مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تفضل استخدام كلمة (تربية) على كلمة تعليم باعتبار أن التربية أشمل وأعم من التعليم، وأن وظيفة المؤسسات التعليمية هي (التربية الكاملة) وبهذا تصبح الإدارة التربوية مرادفة للإدارة التعليمية.
- الإدارة التعليمية تعنى بالجوانب الإجرائية في العمل التربوي، وكذلك الإمكانات الفنية والتجهيزات بكافة أنواعها التي تسهم في قيام العملية التعليمية وتؤدي إلى نجاح جميع خطواتها بشكل تكاملي يكفل لها تحقيق الأهداف المتوخاة منها. أما الإدارة التربوية فينظر إليها كتوجه شمولي إستراتيجي على مستوى الدولة.

الإدارة والقيادة

شغل مفهوم القيادة الكثير من فكر العلماء لسنوات عديدة، وقد اتجهت معظم دراستهم إلى دراسة القائد وخصائصه وسلوكه، فمن هو القائد؟ وما هي القيادة؟ هل هي مجموعة من الصفات أو السمات إذا ما توافرت في فرد ما أصبح قائداً يقود الآخرين؟ أم هي مجموعة من العلاقات التبادلية بين فرد ما وتابعية؟ بحيث تعكس هذه العلاقة قوة تأثير ما من هذا الفرد على سلوك تابعيه؟

إن الإجابة على مثل هذه الأسئلة التي تتعلق بموضوع القائد أو القيادة يتطلب التطرق إلى معالجة النظريات المتعلقة بتفسير ظاهرة القيادة. ولكن قبل ذلك، لا بد من التطرق إلى بعض المفاهيم والمصطلحات حول مفهوم القيادة. (معايعه، 1995)

هوي وميسكل (Hoy & Miskel, 1978) يعتقدان بأن مصطلح القيادة فيه نوع من الغموض، ولكنهما يتفقان على أنه موضوع مدهش للدراسة، وأن تعريفات القيادة كثيرة بعدد الأبحاث التي درستها، ولذلك فقد قدما عدة مفاهيم للقيادة وهي:

1- القيادة هي العملية التي يقوم بها شخص يُعطي مهمة توجيه الأفراد وتنسيق نشاطاتهم.
2- القيادة هي عملية ممارسة السلطة واتخاذ القرارات.
3- القيادة هي عملية التأثير على نشاطات مجموعة منظمة من الأفراد لتحقيق بعض الأهداف.

أمّا التمان وهـودجتس (Altman & Hodgetts, 1979) فيعتقـدان بـأن القيـادة هـي عملية التأثير على الآخرين من أجل توجيه جهودهم نحو تحقيق بعض الأهداف المحددة. ولهذا التأثير مصدران:

الأول: قوة مكانة القائد التي تأتي من السلطة الرسمية الممنوحة له.س

الثاني: رغبة المرؤوسين بالطاعة.

إن إتباع القائد طريقة معينة للقيادة يعتمد على الشخصية والخبرة والمعرفة التي يتمتـع بهـا القائد، بالإضافة إلى خلفيته الاجتماعية والتدريب الذي حصل عليه وتوقعات الأتباع، ثم خصائص الموقف.

أمّا نيقرو (Nigro, 1984) يرى أن جوهر القيادة هو التأثير على أعمـال الآخـرين، وأن الميزة الأساسية للقائد هي اقتناعه بأن عمل ما يجب أن يتم، وأن يقنع الآخرين على مساعدته علـى القيام بهذا العمل.

ويرى سميث (Smith, 1991) بأن القيادة هي عملية التأثير على الآخـرين، وأن القائـد هو الشخص الذي يؤثر على الأخرين للقيام بالمهام عن طريق توجيه سـلوكهم وتوضـيح طـريقهم والقيام بدور المتحدث باسم الجماعة أمام الجماعـات الأخـرى، ويعـبر عـن مـشاعرهم وقـراراتهم داخل وخارج التنظيم، ويساعدهم على تحقيق أهدافها وتنظيم مواردها وقراراتها.

القريوتي (1993) يرى بأن القيادة هي القدرة على التـأثير في الآخـرين لتحقيـق أهـداف معينة، والقيادة ليست ميزة شخصية في شخص القائد، ولكنهـا دور يقـوم بـه الفـرد، وهـو محـصلة عوامل تشمل الفرد والمجموعة وظروف التنظيم، لذا فإن القائد النـاجح هـو الـذي يـستطيع كـسب تعاون جماعته وإقناعهم من أن تحقيق أهداف المؤسسة هو تحقيق لأهدافهم

القيادة والرئاسة:

يجب أن نفرق في هذا الصدد بين مفهومي القيادة والرئاسة، رغـم تـشابه المـسؤوليات مـن حيث إصدار الأوامـر للآخـرين، والأخـذ بأيـديهم نحـو تحقيـق الأهـداف، واشـتراكهم في بعـض الاختصاصات. فكلاهما يتمتعان بسلطة أكبر من باقي أعـضاء التنظـيم، إلى جانـب أنهمـا يقترنـان غالباً بدخل مادي أكبر.

ويرى المليجي (2000) بأن القيادة تنبع تلقائياً من الجماعة، والقائد يستمد سلطته الفعلية من قدرته على التأثير في سلوك الآخرين، بالطريقة التي تمكنه من الحـصول علـى طـاعتهم لـه، أمّـا

الرئاسة فهي مفروضة عليهم وفق الأوضاع التنظيمية القائمة، واستمرارها رهن بنظام ووضع رسمي محدد يقر سلطة الرئيس، والرئيس شخص يختص بالإشراف على أداء العمل، مع التدخل لحل المشكلات وعلاقته بالمرؤوسين تقوم على أساس الاختصاصات والمسؤوليات والسلطة الرسمية المقرر أن يمارسها.

إن الرئاسة في ممارستها قد تلتقي بالقيادة، إلاّ أن كل رئيس ليس بالضرورة قائداً. وعلى الرغم من الفرق بين القيادة الإدارية والرئاسة إلاّ أن المليجي (2000) يعتقد بأن هناك من المواقف الإدارية ما يتطلب تفضيل سلوك الرئاسة إن كانت تضمن استمرارية العمل وإنجاز الأعمال بالرغم من أنه قد تؤدي إلى انخفاض الروح المعنوية بين العاملين، وهناك مواقف إدارية تتطلب تفعيل سلوك القيادة. ولذلك فإن علماء الإدارة يحاولون الجمع بين كل من الرئاسة والقيادة للاستفادة من مزايا كل منهما والتخلص من المساوئ التي قد تنتج عنهما، وذلك عن طريق إيجاد كوادر من الإداريين يطلق عليهم مفهوم القادة الإداريين، والذين يتم تعيينهم من قبل المؤسسة، ويستمدون سلطاتهم من خارج الجماعة، وتقوم المؤسسة بعقد دورات تدريبية لهم لتزويدهم بالمهارات الخاصة في القيادة، ثم بعد فترة زمنية قد يتقبل الأفراد قيادتهم عن طيب خاطر.

ويميز القريوتي (1993) بين الرئاسة والقيادة باعتبار القيادة تأثير شخص ما على الآخرين بحيث يجعلهم يقبلون قيادته طواعية دونما إلزام قانوني، وذلك لاعترافهم التلقائي بقيمة القائد في تحقيق أهدافهم، وكونه معبراً عن آمالهم وطموحاتهم. أما الرئاسة فالشخص يستمدها من قدرته القانونية التي يخولها إياها مركزه القانوني والوظيفي مثل حق إصدار الأوامر والتعليمات للآخرين الذين عليهم واجب الامتثال لتلك الأوامر تحت طائلة توقيع العقوبات، فدافع المرؤوسين للطاعة هنا ليس القناعة بصحة أو قوة الأسباب التي تستند إليها التعليمات بل الخوف من العقوبات والجزاءات.

الإدارة / الرئاسة	القيادة	وجه المقارنة
جعل الآخرين يعملون عن طريق إصدار الأوامر والتعليمات الواجب عليهم الامتثال لها.	جعل الآخرين يريدون أن يعملوا طواعية ودونما إلزام	الهدف
أمّا الرئاسة فهي مفروضة عليهم وفق الأوضاع التنظيمية القائمة، ويستمدون سلطاتهم من خارج الجماعة. يستمدها من قدرته القانونية التي يخولها إياها مركزه القانوني والوظيفي	القيادة تنبع تلقائياً من الجماعة، والقائد يستمد سلطته الفعلية من قدرته على التأثير في سلوك الآخرين، بالطريقة التي تمكنه من الحصول على طاعتهم له	مصدر السلطة
فدافع المرؤوسين للطاعة هنا ليس القناعة بصحة أو قوة الأسباب التي تستند إليها التعليمات بل الخوف من العقوبات والجزاءات. حيث له حق إصدار الأوامر والتعليمات للآخرين الذين عليهم واجب الامتثال لتلك الأوامر تحت طائلة توقيع العقوبات.	يقبلون قيادته طواعية دونما إلزام قانوني، وذلك لاعترافهم التلقائي بقيمة القائد في تحقيق أهدافهم، وكونه معبراً عن آمالهم وطموحاتهم.	سبب الطاعة من قبل المرؤوسين
فالمديرون معنيون دائماً بإيجاد نوع من التوازن بين الوظائف والعمليات، وهم ميالون إلى تجنب المخاطرة والإبقاء على الوضع الراهن	يتسمون دائماً بالإبداع وتبني الأساليب الجديدة في إدارتهم. بل وإثارة قضايا جديدة بدلاً من الإبقاء على الوضع القائم.	المبادرة والإبداع
تُعنى بالجوانب التنفيذية التي توفر الظروف المناسبة والإمكانيات المادية والبشرية اللازمة للعملية التربوية وهي معنية بالحاضر	فتتعلق بما هو أكبر من هذا، وتتطلب ممن يقوم بدورها أن يدرك الغايات البعيدة والأهداف الكبرى بالإضافة إلى الأمور التنفيذية والتطبيقية. وهي معنية بالتغيير والمستقبل.	النظرة للمستقبل
أن مصطلح الإدارة أوسع في مضمونة من القيادة حيث أن القيادة لا تمثل إلاّ وظيفة واحدة من وظائف الإدارة التي تشمل التخطيط والتنظيم والتوظيف والقيادة والرقابة	القيادة لا تمثل إلاّ وظيفة واحدة من وظائف الإدارة	من حيث المصطلح
وعلاقته بالمرؤوسين تقوم على أساس الاختصاصات والمسؤوليات والسلطة الرسمية المقرر أن يمارسها.	تقوم على التأثير في سلوك الآخرين، بالطريقة التي تمكنه من الحصول على طاعتهم له	العلاقة مع المرؤوسين
المدير والقائد يمثلان خطاً متصلاً يبدأ بالمدير وينتهي بالقائد، وأنه من الممكن لأي مدير أن يكون قائداً إذا توافرت لديه المهارات المطلوبة وأحسن تطويرها واستغلالها، آخذين بعين الاعتبار أن هناك فروقاً بين الأفراد في مدى الوصول إلى درجة القيادة.		أوجه التشابه

المدير والقائد

يرى زالزنيك (1997) المشار إليه في عبد الرحمن (1993) أن المديرين يختلفون عن القادة. فالمديرون معنيون دائماً بإيجاد نوع من التوازن بين الوظائف والعمليات، وهم ميالون إلى تجنب المخاطرة والإبقاء على الوضع الراهن، أمّا القادة فإنهم يتسمون دائماً بالإبداع وتبني الأساليب الجديدة في إدارتهم. بل وإثارة قضايا جديدة بدلاً من الإبقاء على الوضع القائم.

ويرى ليوسر (1990) المشار إليه أيضاً في عبد الرحمن (1993) أن مصطلح الإدارة أوسع في مضمونة من القيادة حيث أن القيادة لا تمثل إلاّ وظيفة واحدة من وظائف الإدارة التي تشمل التخطيط والتنظيم والتوظيف والقيادة والرقابة. وعليه فإنه يمكن القول بأن المدير والقائد يمثلان خطاً متصلاً يبدأ بالمدير وينتهي بالقائد، وأنه من الممكن لأي مدير أن يكون قائداً إذا توافرت لديه المهارات المطلوبة وأحسن تطويرها واستغلالها، آخذين بعين الاعتبار أن هناك فروقاً بين الأفراد في مدى الوصول إلى درجة القيادة.

أمّا كوزيس وبوزنر (Kouzes, Posner, 1987) فيعتقدان بأن الفرق بين القيادة والإدارة يكمن في أن القيادة هي جعل الآخرين يريدون أن يعملوا طواعية ودونما إلزام، أمّا الإدارة فهي جعل الآخرين يعملون عن طريق إصدار الأوامر والتعليمات الواجب عليهم الامتثال لها.

ويتضح مما سبق، أن مفاهيم القيادة قد اختلفت من باحث إلى آخر باختلاف الفلسفة التي يؤمن بها القائد من جهة، ومن جهة أخرى باختلاف العوامل المؤثرة بالقيادة.

القيادة التربوية:

ويرى التل (1993) بأن القيادة التربوية هي عبارة عن أداة لتطوير التربية ضمن أغراض واضحة، وهي كل نشاط يتحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقاً فعالاً منتجاً.

وهي كما يرى مرسي (1977) مجموعة من العمليات التي تتكامل فيما بينها سواءً في داخل المؤسسات التعليمية أو بينها وبين نفسها لتحقيق الأغراض المنشودة في التربية. وميز مرسي بين الإدارة التربوية والقيادة التربوية معتبراً أن الإدارة التربوية تُعنى بالجوانب التنفيذية التي توفر الظروف المناسبة والإمكانيات المادية والبشرية اللازمة للعملية التربوية وهي معنية بالحاضر، أما القيادة التربوية فتتعلق بما هو أكبر من هذا، وتتطلب ممن يقوم بدورها أن يدرك الغايات البعيدة والأهداف الكبرى بالإضافة إلى الأمور التنفيذية والتطبيقية. وهي معنية بالتغيير والمستقبل.

القيادة الرسمية والقيادة غير الرسمية:

والقيادة الرسمية هي التي يتم تعينها من قبل جهة الاختصاص، وهي بمثابة المدير والقيادة غير الرسمية تظهر نتيجة عدم استطاعة المدير القيام بدوره كقائد والقادة غير الرسميين يتميزون بقوة الشخصية والفكر والمعرفة الإدارية، والاجتماعية، ونتيجة لذلك يصبح القائد الرسمي قائداً إسمياً، في حين تكون القيادة الحقيقية للقائد غير الرسمي على الرغم من أن المدير الرسمي لديه الحق الشرعي في التأثير على سلوك العاملين. (درة وآخرون، 1994)

مصادر السلطة لدى القائد

يجمع علماء الإدارة على أن القرار الإداري هو جوهر العملية الإدارية، حتى أن بعض علماء الإدارة وصل به الأمر إلى القول بأن العملية الإدارية نفسها لا تعدو أن تكون عملية صناعة للقرار الإداري، ونظراً لأهمية وخطورة صناعة أي قرار إداري وما يترتب على هذا القرار من إجراءات وممارسات وانعكاسات والتزامات وما يواكب القرار الإداري من توظيف واستثمار للموارد المادية والبشرية تتناسب مع مستوى ذلك القرار، فان علماء الإدارة يحرصون على توفير كافة المستلزمات والمتطلبات والظروف التي تمكن صانع القرار من اتخاذ القرار الذي يتصف بالعقلانية أو الرشد والموضوعية والنزاهة والحس بالمسؤولية.

يضاف إلى ذلك أن علماء الإدارة يؤكدون على أن صانع القرار الإداري لابد وأن يرتكز قراره على قاعدة من قواعد السلطة والتي تعطي لذلك القرار المشروعية والمصداقية والكفاءة والفاعلية. وتشير أدبيات الإدارة إلى وجود أنواع متعددة وأنماط مختلفة من السلطة يمكن لصانع القرار الإداري أن يعتمدها وأن يستمد منها القدرة التي تؤهله للتأثير على المرؤوسين الذين يرأسهم. ومن هذه الأنماط على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

1- **سلطة القانون**: وهي السلطة المستمدة من المركز الوظيفي الذي يحتله الرئيس أو المدير والتي تعتمد في وجودها على أسس دستورية وتشريعية وقانونية، والمرؤوسين عليهم أن يطيعوا وأن يمتثلوا لتعليمات رؤسائهم. وبموجب هذا المصدر تتدرج السلطة من أعلى إلى أسفل على أساس هرموني.

2- **سلطة الإكراه أو القسر**: وتقوم هذه السلطة على إدراك المرؤوسين بأن الرئيس أو المدير يمتلك – بحكم دوره الرسمي في المؤسسة – القدرة على فرض عقوبات على المرؤوسين، وبالتالي إجبارهم على الامتثال لأوامره بالإكراه أو القسر.

3- السلطة القائمة على المكافأة: وتتبدى هذه السلطة من خلال قدرة الرئيس أو المدير على تقديم مكافآت مرغوب فيها للمرؤوسين على شكل زيادة في الراتب أو الترفيع إلى درجة أعلى أو الارتقاء الوظيفي أو شهادات التقدير أو ا لشكر أو الجدارة أو التميز.

4- السلطة القائمة على سحر الشخصية: ويستند هذا النوع من السلطة على المقومات الشخصية للرئيس أو المدير، والتي تجعل منه مبعث إعجاب وتقدير من قبل المرؤوسين مما يحملهم على الالتزام لسلطته نتيجة لإعجابهم به كشخص، ونظراً لما يمتلكه من قدرات قيادية في علاقاته الإنسانية.

5- سلطة المرجع: وترتكز هذه السلطة على إيحاء الرئيس أو المدير بأنه يقوم بممارسة صلاحياته بدعم وتأييد من مصادر عليا للسلطة تربطه بهم علاقات شخصية أو عائلية أو حزبية أو عشائرية. وأن الذي يقرر قدرة مثل هذا الرئيس أو المدير في التأثير على مرءوسيه هو ما يتمتع به المرجع الذي يدعمه من سلطة وقوة.

6- سلطة العلم والمعرفة أو سلطة الكفاءة والاقتدار: ويقوم هذا النوع من السلطة على امتلاك الرئيس أو المدير للمهارات الفنية والمهنية التي تتطلبها طبيعة العمل الذي تقوم به المؤسسة التي يرأسها أو يديرها، فضلاً عن امتلاك هذا الرئيس أو المدير للمؤهلات العلمية أو الأكاديمية التخصصية التي تتوافق مع الأهداف التي يتطلع التنظيم الإداري لتحقيقها أو بلوغها.(الخطيب، 2003، 2006)

7- سلطة الخبرة: وهي تعني أن يكون لدى القائد خبرة ومهارة ومعلومات تجعل منه قائدا لمجموعته حتى وإن كان لا يقع في أعلى السلم الوظيفي ولكن نظرا لخبرته تلك فإنه يلقى الطاعة ممن حوله، وقديما قيل اسأل مجرب ولا تسأل طبيب، وهي قاعدة صحيحة تحت باب أنها تأتي من خبرة، مع العلم أن أصحاب الخبرة حتى وإن قل تعليمهم أفضل من أصحاب الشهادات أحيانا.

ولقد شبه أحد علماء الإدارة استخدام السلطة بالرصيد في البنك. حيث أنه كلما تم السحب من هذا الرصيد فانه يقل أو ينقص، وكذلك السلطة، بمقدار ما يتم استخدامها من قبل الإداري بمقدار ما تقل أو تنقص. وإذا بالغ الإداري في استخدامها.

الإدارة علم أم فن أم مهنة

يدور جدل كبير بين رجال الفكر الإداري حول طبيعة الإدارة، فقد اختلف الكتاب والممارسون في الإدارة من حيث كونها علمًا خالصًا أم فنًا خالصاً أم مهنة خالصة أم مزيجا من العلم والفن والمهن.

1- الإدارة فن: ويرى أصحاب هذا الرأي أن الإدارة تتطلب مهارات ومواهب إنسانية، خاصة يتم تنميتها بالممارسة والخبرة المكتسبة، لأن الإدارة تتعامل مع البشر الذين يختلفون في مكوناتهم وسلوكهم، وهذا التعامل يحتاج مهارة وموهبة من المديرين، وكما يوجد 'مبدعون' في أي مجال فإن هناك مديرون ماهرون في مجالهم، أي أن المدير يحتاج إلى خبرة ومهارة وذكاء في ممارسة عمله، وتعامله مع العنصر البشري لحفزه على الأهداف التنظيمية، لأن ليس كل من درس علم الإدارة قادر على تطبيقه. ففن الإدارة هو القدرة على تطبيق الإدارة في المجالات المختلفة.

2- الإدارة علم: ويرى أصحاب هذا الرأي ان الإدارة هي علم استخدام الجهد الإنساني، حيث إن العلم يقوم على جميع المعلومات والبيانات والملاحظات وتنظيمها وتفسيرها بغرض الوصول إلى حقائق وقواعد وقوانين عامة، لتفسير الظواهر والتنبؤ بحدوثها، ويرى هؤلاء أن الإدارة المعاصرة لها جوانب من العلم، فالكثير من الظواهر التنظيمية أصبحت تخضع للبحث وتختبر علميًا، كما أن الأسلوب أو المنهج العلمي في التفكير أصبح مستخدمًا في كثير من مجالات وأنشطة الإدارة. وإن اختلف الأسلوب العلمي في مجال الإدارة شأنه في ذلك شأن العلوم الإنسانية عن مجالات العلوم الطبيعية.

يعني أنها تعتمد على الأسلوب العلمي عند ملاحظة المشكلات الإدارية وتحليلها وتفسيرها والتوصل إلى نتائج يمكن تعميمها. أي لها مبادئ وقواعد ومدارس ونظريات تحكم العمل الإداري، كما أن تطبيق هذه المبادئ والنظريات يؤدي إلى نتائج محددة.

3- الإدارة مهنة: ويرى أصحاب هذه النظرة ان الإدارة هي مهنة مثلها مثل الطب والهندسة والقانون وغيرها. أما ما يتعلق بكون الإدارة مهنة فيقتضي أولاً تحديد المقصود بالمهنة. ويمكن تحديد أهم معالم المهنة وخصائصها فيما يلي:

- المهنة تقوم على مجموعة متكاملة من المعارف والأفكار التي تتطلب تدريباً عقلياً، وتقتصر معرفتها على فئة معينة من الناس.

- تقتضي المهنة التركيز على الأنشطة العقلية أكثر منها على الأنشطة الجسمية أو اليدوية العلمية بل إن هذه الأنشطة الأخيرة تكون موجهة بدرجة عقلية عالية.
- تتطلب المهنة مدة طويلة من التدريب المتخصص.
- تتميز المهنة بمدى من الحرية في التصرف والحرية في إعطاء الحكم.
- المهنة تتطلب اتجاهاً اختبارياً تجريبياً نحو المعلومات وعلى هذا تتطلب البحث عن أفكار جديدة.
- تؤكد المهنة خدمة الآخرين وتركز على الخدمة أكثر من تركيزها على جمع المال، ولهذا يكون لها عادة دستور أخلاقي يتطلب أو ينص على ألا يكون العائد المادي وحده هو الدافع الوحيد.
- لكل مهنة نقابة أو رابطة مهنية. والدخول إلى المهنة يحدده عادة مستويات تضعها هذه الروابط المهنية، ويتطلب في قبول العضو موافقة مجموعة من الأفراد لها نفس الاتجاهات والتدريب.(النباتي، 2009)

الإدارة علم وفن ومهنة

لعل من قبيل الجدل الممتع في دراسة الإدارة ما يتعلق بالتساؤل حول جانب كل من العلم والفن والمهنة في الإدارة، بمعنى أن رجل الإدارة في ممارسته الوظيفية وفي سلوكه الإداري هل يعتمد على أسس علمية أم يصدر عن مهارة شخصية تعتمد على قدرته وفهمه؟ أم أن الإدارة هي مهنة كغيرها من المهن؟ والواقع أن التساؤل عما إذا كانت الإدارة فناً أو علماً أو مهنةً ليس مجرد سؤال أكاديمي بل هو سؤال يتعلق أساساً بمستقبل تطور هذا الميدان. (النباتي، 2009)

إذا اعتبرنا الإدارة فنّا، فإن هذا لا يعني إنكار وجود العلم فيها، لأن أي فن لا بد وأن يعتمد على علم مساند، وأي فن لا بد له من علم ودراسة تصقله، كما أن العمل العلمي البحت عند تطبيقه عملياً؛ فلا بد من وجود مهارات ومواهب معينة حتى يمكن تطبيقه بنجاح، وهذه المواهب والمهارات هي التي تمثل الجانب الخلاق لدى الممارس.

والإداري في أي موقع أو مجال يحتاج للإلمام بعلوم أخرى بجانب خبراته الإدارية كالإحصاء والاقتصاد وعلم النفس، وغيرها من العلوم، فالإداري يجب أن يعتمد على الكتب والنظريات الإدارية، بالإضافة إلى الخبرة العملية التي لا غنى عنها.

ان العلم والفن لا يعتبران بديلان لبعضهما وإنما يكمل كل منهم الأخر فمع تقدم العلوم تتقدم أيضا الفنون. فالطبيب الذي ليست لديه معلومات عن العلم في الطب لا يخرج عن كونه ساحرا يشفي الناس بالشعوذة، كذلك فان رجل الإدارة الذي يحاول إدارة المؤسسة دون ان يكون لديه نظرية وما تشتمل عليه من معلومات منظمة يعتمد عليها لا بد وأن يعتمد على الحظ والحدس والتخمين أو الخبرة في إدارة المؤسسة أو المشروع، ولكن إذا توفرت لديه معلومات منظمة عن الإدارة فانه يكون في موقف أفضل للوصول إلى حل علمي وسليم للمشكلات الإدارية التي تواجهه، ويتوقف ذلك بشكل كبير على إلمام المدير وقدرته في استخدام أصول ومبادئ العلوم الأخرى مثل الاقتصاد وعلم النفس الاجتماعي والأخلاق والقانون والمنطق واللغة وعلم الإحصاء والمحاسبة والمراجعة والتكاليف. فالإدارة علم العلوم كما ان عناصر النشاط الإداري ترتبط ارتباطا مباشرة بمختلف العلوم الإنسانية والاجتماعية الأخرى.

ويمكن القول أيضا ان الإلمام بالأصول والأسس العلمية في الإدارة لا يخلق بالضرورة إداريين ناجحين، ذلك لان نجاح الإداريين يتوقف على فنهم ومهارتهم في استخدام هذه الأصول والمبادئ العلمية. ولقد لاحظ أساتذة الإدارة العامة انه يتبين من تاريخ الرؤساء الإداريين الناجحين، أنهم يختلفون في الطرق التي يلجأون إليها في إدارتهم مما يؤكد من ناحية أخرى ان الإدارة فن يتأثر بعوامل عدة. (مطاوع، 2003)

أن الإدارة وفق ما ذكر سابقا هي خليط بين هذا وذاك. وسبب الاختلاف في وجهات النظر هو حداثة علم الإدارة مقارنة بالعلوم الأخرى كالرياضيات والهندسة والطب وغيرها، حيث ان الإدارة كمهنة لها نظرياتها ومبادئها لا زالت مهنة يقتحمها الكثير من غير المختصين فيها، وهذا يعود إلى العديد من العوامل الثقافية والاجتماعية وغيرها من الممارسات السلبية كالواسطة والمحسوبية والمحاباة.

لذلك لا بد من إيجاد معايير مهنية للإدارة يتضمن هذا المفهوم معايير واطر مرجعية تعطيها أبعادها الكاملة النظرية وكذلك يمكن ان نجسده عمليا على الأرض وفي المؤسسات التربوية وبقية الوزارات. وهذه أهم المعايير:

- إيجاد مرجعية أو إطار تنظيمي لمهنة الإدارة إطار حكومي وغير حكومي: الإطار الحكومي ويفضل إن يكون وزارة خاصة بالإصلاح الإداري، وإلغاء مديريات ودوائر الشؤون الإدارية والعاملين وشؤون الإفراد واستبدال كل هذه المديريات والتسميات بمديرية تسمى مديرية تنمية وتطوير الموارد البشرية وربط هذه المديرية بالوزارة المقترحة، وإسناد هذه

المديرية حصرا إلى متخصص بالإدارة خريج معهد إداري دكتوراه أو ماجستير. وهنا تكون الوزارة مرجعية لهذه المديريات في كل وزارات الدولة والمؤسسات العامة مرجعية تنفيذية ومرجعية تخطيطية ومرجعية منهجية ومرجعية مسلكية ومهمة الوزارة ومديرياتها حصر الشواغر والتعيين بها من خلال التنسيق مع المعاهد الإدارية. أما الإطار غير الحكومي فيتمثل بجمعية أو نقابة أو هيئة تلعب دور كبير في نشر الثقافة الإدارية ينتسب إليها خريجي المدارس والمعاهد الإدارية تشبه في عملها نقابة الأطباء والمهندسين وغيرهم.

- ربط هذه الأطر والمرجعيات بالمؤسسات التدريبية والتعليمية التي تعنى بالإدارة مثل الجامعات والكليات ومعاهد الإدارة.
- وضع ترتيبات مهنية وفق معايير مدروسة ومستمرة لكل فرد ممارس للإدارة حسب خبرته وشهادته، على إن يتم الانتقال بين مرحلة وأخرى بناء على سيرة مهنية تبين الانجازات والنجاحات والمبادرات والأبحاث وكذلك الإخفاقات إن وجدت وكل ذلك معزز بنتائج اختبارات نظرية وعملية ومن لا يجتاز المرتبة الأدنى لا يصل إلى الأعلى ولكل مرتبة وظائف إدارية محددة وتعتمد هذه الترتيبات من قبل الوزارة المختصة.
- إحداث سلك للمديرين لا يستطيع إن يصبح مدير إلا أعضاء هذا السلك وخريجي المعاهد العليا للإدارة هم أعضاء طبيعيين في هذا السلك ويمكن إن يضم عناصر أخرى بموجب شروط وامتحانات وتدريب في المعاهد الإدارية نفسها.
- إلزام العاملين من خريجي المؤسسات التعليمية والتدريبية المعنية بالإدارة تقديم تقارير ربعيه أو نصف سنوية للوزارة المقترحة عن خطط التطوير تتبع التنفيذ والعقبات والصعوبات والمقترحات أو تكليف هؤلاء بدراسة كل جهة أو وزارة محددة ثم وضع تقارير تنفذ من قبل الحكومة.
- منح هؤلاء العاملين الحصانة اللازمة لقيامهم بمهامهم، وذلك بان يكونوا تابعين مسلكياً لغير وزارتهم المقترحة، كما هو الحال عند الأطباء والمهندسين. (تيشوري، 2008)

مراجع الفصل الأول

أولاً: المراجع العربية

1. أبو فروة، إبراهيم (1997). الإدارة المدرسية، الطبعة الثانية، طرابلس: الجامعة المفتوحة.
2. احمد، أحمد إبراهيم.(2001).الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.
3. آل ناجي، محمد عبد الله.(2006). الإدارة التعليمية والمدرسية، نظريات وممارسات في المملكة العربية السعودية، بدون ناشر.
4. بستان، احمد وطه حسن.(1983). مدخل إلى الإدارة التربوية، دار القلم، الكويت، ط1.
5. التل، أحمد (1998). التعليم العالي في الأردن، عمان.
6. تيشوري، عبد الرحمن. (2008). متى نرفع الظلم عن الإدارة ونحولها إلى مهنة؟ مقالة متوفرة على شبكة الانترنت من موقع: http://www.syria-news.com/readnews.php?sy_seq=78066.
7. جامعة العلوم والتكنولوجيا. (2007). مساق إدارة الأعمال. متوفرة على شبكة الانترنت من موقع: http://www.ust.edu/dl/courses/managment/business_admin
8. حريري، هاشم بكري. (2002). الإدارة التربوية. الطبعة الثانية، مكتبة الأفق، مكة.
9. حزام، صلاح.(2009). لماذا نجحت اليابان. مقالة متوفرة على شبكة الانترنت من موقع: http://www.iraqcenter.net/vb/45405.html
10. الحفنى، عبد المنعم (2000). المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة، ط3، مكتبة مدبولي، القاهرة.
11. الخطيب، أحمد (2001). الإدارة الجامعية، دراسات حديثة، اربد، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع.
12. الخطيب، احمد. (2003). البحث العلمي والتعليم الجامعي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
13. الخطيب، احمد. (2006). تجديدات تربوية وإدارية. جدارا للكتاب العالمي، عمان.
14. الخواجا، عبد الفتاح (2004). تطوير الإدارة المدرسية، دار الثقافة، عمان.
15. درة، عبد الباري وآخرون. (1994). الإدارة الحديثة المفاهيم والعمليات، عمان.

16. الدعيلج، إبراهيم بن عبد العزيز. (2007). **أسس الإدارة العامة والإدارة التربوية في المملكة العربية السعودية**. دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع. عمان، الأردن.
17. الزبيدي، سلمان (1988). **اتجاهات في تربية الطفل**، دار أنس للنشر، عمان.
18. الزبيدي، سلمان عاشور (2001). **الإدارة الصفية الفعالة في ضوء الإدارة المدرسية الحديثة**، مطابع الثورة العربية الليبية، طرابلس، ليبيا.
19. سلامة، ياسر .(2003) **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار عالم الثقافة، عمان.
20. الشلعوط، فريز.(2003). **نظريات في الإدارة التربوية**. الرياض، مكتبة الرشد.
21. صالح، هاني عبد الرحمن (د. ت) **الإدارة التربوية**، بحوث ودراسات، عمان.
22. الطبيب، أحمد محمد (1999).**أصول التربية**. ط1،الإسكندرية:المكتب الجامعي الحديث.
23. الطويل، هاني عبد الرحمن.(1985). **الإدارة التربوية والسلوك المنظم**، دار وائل للنشر، عمان.
24. عايش، احمد.(2005). **الإدارة المدرسية الحديثة**. مقالة متوفرة على شبكة الانترنت من موقع: http://www.4uarab.com/vb/showthread.php?t=51153
25. عريفج، سامي سلطي .(2001) **الإدارة التربوية المعاصرة**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
26. عطوي، جودت (2001). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي: أصولها وتطبيقاتها**، الدار العلمية الدولية، عمان.
27. العمايرة، محمد حسن (2002) **مبادئ الإدارة المدرسية**، ط3 ، دار المسيرة، عمان.
28. الغرايبة، لطفي. (1995). أهمية الوقت وإداراته من المنظورين الوضعي والإسلامي دراسة مقارنة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية والفنون الجامعية، اليرموك.
29. الفريجات، غالب (2000). **الإدارة والتخطيط التربوي :تجارب عربية متنوعة**، عمان.
30. القريوتي، محمد قاسم. (1993). **السلوك التنظيمي**، عمان.
31. مرسي، محمد منير (1977). **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها**، عالم الكتب، القاهرة.
32. مصطفى، صلاح وفاروق، فدوى.(2005). **مقدمة في الإدارة والتخطيط التربوي**. الرياض، مكتبة الرشد.
33. مطاوع، إبراهيم وحسن، أمينة. (1987). **الأصول الإدارية للتربية**، القاهرة، دار المعارف.

34. مطاوع، إبراهيم.(2003) الإدارة التربوية في الوطن العربي. القاهرة، دار الفكر للطباعة والنشر.
35. معايعه، عادل سالم. (1996). اثر النمط القيادي لعمداء الكليات في الجامعات الأردنية الحكومية على الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، اربد الأردن.
36. المليجي، إبراهيم. (2000). الإدارة مفاهيمها وأنواعها وعملياتها، مصر.
37. النباتي، أبو عزام عيسى. (2009). الإدارة علم أم فن أم مهنة؟ مقالة متوفرة على شبكة الانترنت من موقع:
http://www.makkaheshraf.gov.sa/east articles.php?article_id=2
38. هيجان، عبد الرحمن. (1993). المدير والقائد الإداري، مجلة الإدارة العامة، (77)، الرياض.

المراجع الأجنبية

1- Betty, J, (2001): Management of the Business Classroom, (editor), national Business Education Association.
2- Bush,T. (1986): Theory of Educational Management, London: Harbor Row Publisher.
3- Hanson, Mark. (1979). Educational Administration and Organizational Behavior. Boston.
4- Hodgetts, Richard and Altman, Steven. (1979). Organizational Behavior, U. S. A.
5- Hoy, W. K. and Miskel, C. G. (1978). Educational Administration Theory – Research and Practice, New York.
6- Kizlik, Robert. (1999): Classroom and Behavior Management, U.S.A: University of New Orleans.
7- Kouzes, J. M. and Posner. (1987). The Leadership Challenges. U K
8- MacCabe, P. (1999): The Role of the School Principals. From Int. Site: www. Paperwriters.com/aftersale.htm
9- Nigro, A. Felix. (1984). Modern Public Administration. New York.
10- Smith. M. (1991). Analysing Organization Behavior. Hong Kong.

الفصل الثاني

الاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية

المطلب الأول: إدارة الجودة الشاملة في التعليم Total Quality Management

مقدمة:

لقد شهدت السنوات الأخيرة العديد من التغيرات على جميع المستويات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، وقد كان لكل منها تأثيراته الواضحة على الإدارة بجميع جوانبها لذلك بدأ العالم يعطي اهتماما كبيرا بالمفاهيم الجديدة التي أفرزها وطالب الدول بالاهتمام بها.

ومن بين هذه المفاهيم كان مفهوم إدارة الجودة الشاملة الذي ظهر نتيجة الارتفاع الكبير في عدد الشركات والمؤسسات على اختلاف مجالات نشاطها، كما أن المنافسة لم تعد محلية فقط وإنما عالمية وهذا تطلب من الدول السعي لاستكمال مقومات ونظم الجودة لكي تحظى بالقبول العالمي حسب معايير الجودة المتفق عليها دوليا وذلك حتى تستطيع الدخول في قطار العولمة الذي لن يرضى بدخول دولة غير مؤهلة من ناحية الجودة والإنتاجية. وهذا يعني أن الشركات التي لا تلتزم قد تخرج من السوق لأنه لن يقبل إلا المنتج الأجود والأكفأ.

مفهوم إدارة الجودة الشاملة:

يعد مفهوم إدارة الجودة الشاملة من أحدث المفاهيم الإدارية التي تقوم على مجموعة من الأفكار والمبادئ التي لا يمكن لأي إدارة أن تتبناها وذلك من أجل تحقيق أفضل أداء ممكن.

وقد اختلف الكثير من الباحثين والكتاب حول إبراز تعريف محدد لإدارة الجودة الشاملة إلا أننا نستطيع القول بأن جميع المفاهيم كانت تركز على إبراز الكثير من الجوانب الأساسية لإدارة الجودة الشاملة ومن هذه التعاريف:

- إنها منهج تطبيقي شامل يهدف إلى تحقيق حاجات وتوقعات العميل حيث يتم استخدام الأساليب الكمية من أجل التحسين المستمر في العمليات والخدمات في المنظمة.
- التحول في الطريقة التي تدار بها المنظمة والتي تتضمن تركيز طاقات المنظمة على التحسينات المستمرة لكل العمليات والوظائف.

- التفوق في الأداء لإسعاد المستهلكين عن طريق عمل المديرين والموظفين مع بعضهم البعض من أجل تحقيق أو تزويد المستهلكين بجودة ذات قيمة من خلال تأدية العمل الصحيح بالشكل الصحيح ومن المرة الأولى وفي كل وقت. (الدرادكة، 2001؛ حمود، 2002)

تهدف الجودة الشاملة في التعليم إلى إيجاد ثقافة متميزة وسائدة بين العاملين بالمؤسسات التربوية حول سبل أداء العمل بشكل صحيح منذ بدايته من أجل تحقيق جودة المنتج التعليمية بصورة أفضل وبفاعلية أعلى، في التربية كما هو الحال في الصناعة، تعتمد الجودة في الإنتاج 'المخرجات التعليمية' على:

- نوعية التصميم أو التصور النهائي للإنتاج 'الخريج'.
- نوعية المواد الخام الواردة (مدى استعداد الطالب العلمي).
- نوعية العمليات التي تجرى على المادة الخام (العملية التعليمية بكل إجراءاتها وخطواتها) والجدول الآتي يوضح مصطلحات إدارة الجودة الشاملة المستخدمة في الصناعة وتلك المناظرة لها في التربية (هوانة وتقي، 2001).

وقد عمل التربويون على تكييف مبادئ إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها في البيئة التعليمية، إذ تعد فلسفة إدارية حديثة تعتمد على خلق ثقافة أداء متميزة من أجل التحسين المستمر مستهدفة تحقيق رضا العميل من خلال تقديم خدمات ومنتجات تتصف بالجودة تحقق رغباته وتطلعاته المستقبلية، فإدارة الجودة الشاملة تحاول التركيز على العمليات والمخرجات معا، لأن التركيز على العمليات يجعل الأعمال تؤدى بشكل صحيح من المرة الأولى ولا حاجة على إعادتها مرة أخرى كما هو الحال عند التركيز على المخرجات فقط.

بدأ تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي في الثمانينات من القرن الماضي (عليمات، 2004). وأول مدرسة اهتمت بإدارة الجودة الشاملة هي مدرسة (Mt. Edgeeumble) في مدينة (Sitka) بولاية الاسكا الأمريكية وقد استخدمت المدرسة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة مبدأ عملية التحسين المتواصل. من حيث الاهتمام بإعادة تشكيل العلاقة بين المعلم والطالب من عملية تعليم وتعلم إلى عملية بروح الفريق الواحد.

وقد تعددت تعريفات إدارة الجودة الشاملة في التربية والتعليم فليس هناك تعريفا محددا لإدارة الجودة الشاملة في النظم التعليمية على وجه العموم، حيث يختلف باختلاف النظرة إليه.

فمن التعريفات: أنها إستراتيجية إدارية مستمرة التطوير تنتهجها المؤسسة التعليمية معتمدة على مجموعة معينة من المبادئ وذلك من أجل تخريج مدخلها الرئيسي وهو الطالب على أعلى مستوى من الجودة من كافة جوانب النمو العقلية والنفسية والاجتماعية والخلقية والجسمية، وذلك بغية إرضاء الطالب لأنه يصبح مطلوبا بعد تخرجه في سوق العمل وإرضاء كافة الأجهزة المستفيدة من هذه المخرج.

ويعرف رودز Rhodes الجودة الشاملة في التربية بأنها عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسين المستمر للمؤسسات (درباس، 1994).

أي أن الجودة في التعليم في مجمل السمات والخصائص التي تتعلق بالخدمة التعليمية، وهي التي تستطيع أن تفي باحتياجات الطلاب. أيضا مفهوم الجودة في التعليم له معنيان مترابطان أحدهما واقعي والآخر حسي، والجودة بمعناها الواقعي تعني التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز مؤشرات ومعايير حقيقية متعارف عليها مثل: معدلات الترفيع، معدلات الكفاءة الداخلية، ومعدلات تكلفة التعلم. أما المعنى الحسي للجودة فيرتكز على مشاعر أو أحاسيس متلقي الخدمة التعليمية كالطلبة وأولياء أمورهم.

وهناك عدة معايير مرتبطة بالجودة في مجال التعليم يمكن تطبيقها والاستفادة منها:

1- معايير مرتبطة بالطالب.
2- معايير مرتبطة بأعضاء هيئة التدريس
3- معايير مرتبطة بالمناهج الدراسية.
4- معايير مرتبطة بالإدارة.
5- معايير مرتبطة بالإمكانيات المادية.
6- معايير مرتبطة بالعلاقة بين المؤسسة التعليمية والمجتمع.

خصائص إدارة الجودة في المجال التربوي:

1- حاجة مستمرة للنمو والتطوير.
2- فلسفة جديدة للتطوير الذي يجب إلا يتوقف.
3- لا تفتيش على الآخرين (وهو في هذا يخالف أكثر المنادين باعتماد الجودة أسلوبا للعمل).
4- القرارات ليس أساسها الكلفة فقط وإنما مراعاة الأمور الإنسانية.

5- تدريب مستمر للأطر البشرية بحيث يكتسبون كل كفاية أو مهارة مطلوبة.
6- قيادة واعية ديمقراطية تقوم على التعاون والقضاء على الخوف، وذلك عندما يغيب التفتيش المتكرر مع إلغاء الحوافز بين قادة وعاملين.
7- لا تركيز على الشعارات بل على الإنجاز.
8- التشجيع على الثقة وتقدير الذات.
9- تطبيق التحسينات على كل المجالات(عيسى، 2006).

مبادئ إدارة الجودة الشاملة

لقد وضع رواد إدارة الجودة الشاملة الأوائل مبادئ لإدارة الجودة توافقت في قواسم مشتركة كثيرة إلا إن أهم هذه المبادئ وأكثرها شيوعاً المبادئ التي بنيت عليها فلسفة الأدب الروحي لإدارة الجودة الشاملة العالم الأمريكي (ديمنج) وهي أربعة عشر مبدءاً عرفت بمبادئ (ديمنج) الأربعة عشر وقد أوردها (جودة، 2004) وفق ما يلي:

1- تحديد ونشر أهداف وأغراض (المنظمة)المؤسسة:

يجب أن تلتزم المدرسة بتحديد أغراضها وأهدافها باستمرار وأن تقوم بنشر تلك الأغراض والأهداف من خلال رسالتها ورؤيتها إلى المهتمين بشئون المدرسة وخدماتها، كالمستفيدين(الطلاب والمجتمع..) والموردين(الوزارة وإدارة التربية والتعليم) والعمال(معلمي وموظفي المدرسة).

2- تبني الفلسفة الجديدة:

ينبغي على كافة موظفي المدرسة من أعلى مستوى والمتمثل في مدير المدرسة إلى أقل مستوى في وظائف المدرسة؛ أن يتعلموا مفهوم إدارة الجودة الشاملة ويجب أن تقوم إدارة المدرسة بالتركيز على منع وقوع الأخطاء أكثر من التركيز على محاولة اكتشاف الأخطاء. إن الفلسفة الجديدة تقوم فقط على أساس تحقيق أعلى جودة وإجراء التحسينات بشكل مستمر.

3- التوقف عن الاعتماد على التفتيش:

ينبغي أن يكون الغرض الأساسي عمليات الفحص في المدارس هو تحسين العمليات وتخفيض التكلفة وليس بغرض تصيد الأخطاء ومحاسبة المسئولين عنها وعلى إدارة المدرسة أن تعي تغير هدف الرقابة من اكتشاف الأخطاء ومحاسبة الأخطاء ومحاسبة المسئولين عنها إلى منع وقوع الخطأ أصلاً من خلال الرقابة الوقائية.

4- الاعتماد على جودة المواد المشتراة وليس على السعر الأقل:

ينبغي توحيد العلاقة الجيدة مع الموردين وبناء التعامل معهم على أساس الحصول على المواد والخدمات التي تحتاجها المدرسة منهم بأعلى جودة ممكنه وليس على أساس الحصول على المواد والخدمات بأقل الأسعار وأرخصها. من هذا المنطلق يجب أن تبني العلاقة بين المدرسة والموردين على الثقة المتبادلة والتعاون بين الطرفين وذلك لأن مصالحها مشتركة.

5- تحسين العلاقات على نحو متواصل:

يجب على المدرسة أن تواصل تحسين عملياتها باستمرار مهما حققت من نتائج ايجابية وذلك لمواكبة التطور السريع في ميادين التكنولوجيا والمعلومات ولتلبية حاجات ورغبات المستفيدين المتجددة.

6- الاهتمام بالتدريب على رأس العمل:

ينبغي أن يركز تدريب جميع العاملين في المدارس على أساليب تحسين الجودة. وقد أكد(دمنج) على ضرورة إتباع الأساليب الحديثة في التدريب لتخدم عملية التحول إلى إدارة الجودة الشاملة.

7- إيجاد القيادة الفعالة:

الإدارة الفعالة لديها إلمام بطبيعة العمل وبالبيئة المحيطة بالعمل والإدارة الفعالة توجد الظروف المناسبة للإبداع وتشجع الاقتراحات وتهتم بها وتوفر الحوافز الضرورية في هذا المجال. إن القائد الجيد في المدرسة داعم لجميع موظفي مدرسته ويسعى لتطويرهم وتحسين مهاراتهم حتى يستطيعوا أن يؤدوا أعمالهم بالشكل المطلوب.

8- القضاء على الخوف:

ينبغي على إدارة المدرسة أن تشيع مبدأ الاتصال الفعال بينها وبين العاملين بالمدرسة بما يخلق مناخاً جيداً للتجديد وظروفاً مناسبة لحل المشكلات.

وتشجيعاً للمبادرات وأماناً من الخوف عن الوقوع في الخطأ. إذ يعتبر اليابانيون أن الخطأ هو كنز لأن الفشل أو الخطأ فرص تقود للتطوير والتحسين.

9- تفعيل فرق العمل:

ينبغي على إدارة المدرسة حل الصراعات التنظيمية والتشخيصية بين العاملين وإنشاء التعاون بينهم من خلال إنشاء فرق العمل من أجل تحقيق أهداف المدرسة.

10- تجنب النصائح والشعارات الجوفاء:

يجب على إدارة المدرسة أن تترجم الشعارات التي ننادي بها فيما يتعلق بتحسين الأداء إلى مشروعات وبرامج وفق خطة عملية وأن تسعى جاهدة إلى تنفيذها.

11- تجنب تحديد أهداف رقمية للعاملين:

إن وضع أهداف رقمية أمام العاملين بالمدرسة تجعلهم يركزون على تحقيق الكم وليس الجودة من هذا المنطلق يجب على إدارة المدرسة أن تكون أهدافها نوعية وبما يحقق الجودة في مخرجاتها.

12- دعم اعتزاز العاملين بعملهم:

تستطيع إدارة المدرسة أن تحصل على نتائج أفضل في العمل فيما لو قامت بدعم العاملين وخلق الاعتزاز لديهم بعملهم. بدلاً عن تصيد الأخطاء والتهديد بالعقاب.

13- تشجيع التعلم والتطور الذاتي:

ينبغي على إدارة المدرسة أن تشجع العاملين بالمدرسة على النمو المهني الذاتي وذلك لإكسابهم مهارات أفضل ومعارف أكثر لتمكنهم من أداء أعمالهم بشكل أجود.

14- إحداث التغيير الملائم لدفع عملية التحول:

ينبغي على إدارة المدرسة إجراء التغييرات المناسبة في الهياكل التنظيمية للمدرسة من أجل تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة وزيادة الاهتمام بتشكيل فرق العمل وزيادة التنسيق والتعاون بيت التقسيمات الإدارية.

مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي

1- تحقيق رضا المستفيد.
2- إجراء التقييم الذاتي وصولا لتحسين الأداء.
3- الأخذ بأساليب العمل الجماعي وتشكيل فرق العمل.
4- جمع البيانات الإحصائية وتوظيفها بشكل مستمر.
5- تفويض السلطات والعمل بالمشاركة.
6- إيجاد بيئة تساعد على التوحد والتغير.
7- إرساء نظام العمليات المستمرة.
8- القيادة التربوية الفعالة.

وترتكز الأطر الفكرية والفلسفية لإدارة الجودة الشاملة على خمسة أبعاد رئيسية وهي:

1- الفلسفة **philosophy**: وهي تمثل نموذج لمفهوم الشمولية والتي ينبغي تطبيقها في جميع الأوقات على كل فرد.
2- الادوات والعمليات: فالجودة الشاملة لا تتحقق من خلال النصح أو التحذير ولكنها تقدم أساليب محددة تسهم في تحويل المبدأ إلى ممارسة والمجرد إلى خبرة عملية وهذا يعني أن الفلسفة تتوقف على الوسيلة المستخدمة في تطبيقها.
3- التحسين المستمر: يمثل التحسين جوهر الجودة الشاملة لان الهدف الرئيس من القيادة والإدارة هو العمل على تحسين السلع والخدمات ومنها خدمة التعليم وليس الإبقاء على مستوى معين من الجودة.
4- كل العاملين: فالعمل الرئيس للجودة الشاملة هو معرفة أهمية ومسؤولية كل فرد في المؤسسة وهذا يمثل تحديا للإدارة البيروقراطية.
5- إرضاء العملاء وإسعادهم: لان الهدف الأساسي لأي مؤسسة أو تنظيم إداري هو محاولة إرضاء العملاء وإسعادهم وذلك من خلال الوفاء باحتياجاتهم ومتطلباتهم الحالية منها والمستقبلية.

ويشير ادوارد دامنج الذي يعتبر أبو ضبط الجودة في اليابان The Father of Quality Control إلى إعطاء الجودة الشاملة أهمية كبيرة حيث تعد الجودة في نظره مسؤولية كافة الافراد العاملين في المنظمة الإنسانية وذلك من خلال التركيز على خمس خطوات أساسية تعتبر متداخلة ومتفاعلة في تنشيط حركة الجودة الشاملة وهي: (حمود، 2002)

1- تقليص التكاليف الكلية من خلال تكثيف الجهود البشرية في الأداء.
2- تطوير وتحسين الإنتاجية المتحققة للمنظمة.
3- تحسين النوعية.
4- زيادة الربحية وتحقيق الثبات والاستقرار للمنظمة المعنية.
5- نتائج تطويرية مستمرة في العمل الإنتاجي.

مكونات الجودة الشاملة Total Quality Components:

لقد قام الاتحاد الأوروبي لإدارة الجودة بوضع نموذج للجودة الشاملة حظي باستحسان وقبول المؤسسات التجارية في أوروبا وفي نفس الوقت يعتبر أساس أي تطوير في المدارس.

والخصائص الأساسية لهذا النموذج تتمثل فيما يلي:

1- القيادة.
2- إدارة الأفراد.
3- السياسة والإستراتيجية.
4- الموارد.
5- العمليات.
6- رضا الأفراد.
7- رضا المستهلك.
8- التأثير على المجتمع.
9- نتائج الأعمال. (دافيز، 2004)

ثالثا: أساليب إدارة الجودة:

1- **أسلوب الاستثمار في الأفراد Investors In People(IIP)**:ويرتبط هذا الأسلوب بإدارة الأفراد أي بإشراكهم في التخطيط التنظيمي والتدريب والتطوير بما يضمن المساهمة الفعالة في تحقيق أهداف المؤسسة. (دافيز، 2004)
2- **أسلوب شهادة الأيزو ISO 9000**: وهي وكالة متخصصة لتوحيد المقاييس والمعايير.

ويعتبر ضبط الجودة أسلوبا منهجيا حديثا يهدف إلى التأكد من أن إجراءات النظام وبرامج التشغيل والبرامج المستخدمة والمخرجات تتوافق مع المواصفات العالمية لضبط جودة الإنتاج في أي مجال بما فيه مجال التربية والتعليم.

ولا يهدف نظام ضبط الجودة إلى اكتشاف الأخطاء وعلاجها أو منع وقوعها بل إلى الحصول على منتج جيد والنظام التربوي يعمل كأي نظام آخر ضمن استراتيجيات وأهداف وآليات وإدارة وقوى عاملة ونظم تدريب ومدخلات ومخرجات على مستوى المدرسة أو الإدارة التعليمية أو الإدارة التربوية.

لقد تغيرت نظرة المجتمع للتعليم فلم يعد نظام خدمات لا مقابل لها بل أصبح ينظر إليه كنظام إنتاج يتم تقويمه في ضوء التكلفة والعائد. فالنظام التعليمي لا يعمل بمعزل عن بقية النظم والقطاعات الأخرى في المجتمع، وإنما تعتمد عليه باعتباره يمثل رافدا هاما يزودها بالمخرجات

(الطلاب) المؤهلة في مستوى من الجودة يتناسب مع احتياجاتها ومتطلبات العصر وان أي تقصير فيها قد يؤدي إلى خسائر كبيرة ممثلة بإعداد البرامج وتأهيل هذه المخرجات وتدريبها.

مراحل وخطوات تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة:

فيما يلي شكل يوضح مراحل وخطوات تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة: (الخطيب، 1999، 2006)

المرحلة	الخطوات التي تشملها المرحلة
مرحلة التحضير لعملية التطبيق	• اتخاذ قرار ببدء عملية التطبيق، والتزام الإدارة العليا. • تعيين ممثل الإدارة، وتشكيل لجنة توجيه. • تقييم الوضع الحالي، وتحديد الإجراءات، وتعليمات العمل، والوثائق الإرشادية المطلوب تطويرها. • وضع خطة التطبيق التفصيلية. • تشكيل فرق العمل الفرعية، وتحديد مهامها. • إعلان بدء برنامج التطبيق، وتوعية العاملين فيما يتعلق بالموافقة التي سيتم تأسيس نظام الجودة بناء عليها.
مرحلة توثيق نظام الجودة	• إعداد دليل الجودة. • توثيق الإجراءات وتعليمات العمل، وإعداد الاستمارات. • إعداد الوثائق الإرشادية.
مرحلة تطبيق النظام الموثق	• تدريب العاملين على وثائق نظام الجودة. • تطبيق نظام الجودة الموثق.
مرحلة التدقيق الداخلي للنظام المطبق ومراجعة الإدارة	• تعيين المدققين الداخليين، وتدريبهم. • التدقيق الداخلي لنظام الجودة. • مراجعة الإدارة.
مرحلة التحضير للتسجيل، والحصول على شهادة المطابقة	• التقييم الذاتي لنظام الجودة • اختيار الهيئة المانحة، وتقديم طلب إليها، وإرسال الوثائق المطلوبة لها لتدقيقها. • التحضير لتدقيق ما قبل التقييم. • إعداد الترتيبات اللازمة لتنفيذ التدقيق

خطوات تدقيق الجودة:

1- **المراقبة الداخلية Internal Auditor:**

يتم التدقيق من خلال مجموعة خاصة بالجودة داخل المنشأة حيث تعمل الإدارة العليا في المنشأة على دعمها للنظر في فعالية الإدارة ووضع معايير خاصة لأداء النظام في إطار البنود العامة المعتمدة من قبل الايزو ISO وبعد اعتماد المعايير يقوم فريق الجودة الداخلي بتطبيق هذه المعايير ورفع تقرير إلى الإدارة لتعديل الأداء إذا لزم الأمر.

2- **المراقبة الخارجية:**

حيث يتم إرسال فريق متخصص إلى المؤسسة قيد البحث فيقوم بإعداد الأدوات الخاصة بقياس الجودة في إطار مستوى القياس المطلوب وجمع المعلومات عن برامج الإنتاج واليات التشغيل ونظم الإدارة وتدريب العاملين وتدريب فريق الباحثين على استخدام مستوى الجودة. (الاغبري، 2000)

ويمكن بلورة أهم مضامين الجودة الشاملة للإدارة المدرسية من خلال الأسئلة التالية:

1- ما مقدار التعلم المصاحب الذي يحدث في المدرسة؟ وكيف يمكن معرفة ذلك؟
2- إلى أي مدى تتجسد مفاهيم المدرسة وأهدافها في الخبرة اليومية لكل تلميذ؟
3- هل تفي المدرسة بوعودها للتلاميذ وأولياء الأمور وهيئة الأساتذة؟
4- هل هناك تأكيد على التعليم والنمو لدى كل أعضاء المجتمع المدرسي؟
5- هل يقوم التعلم وعمليات الإدارة المدرسية على فلسفة الرقابة؟
6- هل البنية التنظيمية للمدرسة مناسبة لمجتمع التعلم؟
7- هل يتم استخدام البيانات كأساس للتحسين؟
8- هل تحرص المؤسسة على الوفاء باحتياجات كل تلميذ؟ (الاغبري، 2000)

نموذج الخطيب لإدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي:

لقد قام الدكتور احمد الخطيب بالإطلاع على نماذج إدارة الجودة الشاملة التي قام بتطويرها عدد من علماء الإدارة من أبرزهم: ادوارد ديمنغ Edward Deming جوزيف جوران Joseph Juran مالكولم بالدرج Malcom Baldrige اندريو أرفن Andrew Irvin بيتر دركر Peter

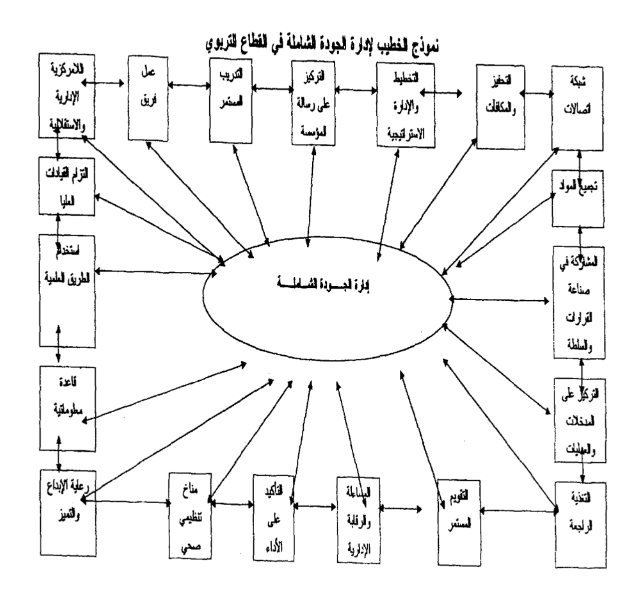
Druker، جوزيف سايلور Saylor Joseph توم بيترز Tom Peters فيل كروسبي Phil Crosby وغيرهم.

ولقد لاحظ الباحث أن هذه النماذج قد تم تطويرهم وتطبيقها في القطاع الصناعي منذ بداية الخمسينيات من القرن العشرين، ومن ثم اعتماد هذه النماذج في قطاع إدارة الأعمال، وقد كشفت الأدبيات والدراسات السابقة على أن تطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة في قطاع الإدارة العامة لم يبدأ العمل به إلا في بداية عقد الثمانينات من القرن العشرين. (الخطيب، 1999، 2006)

كما لاحظ الباحث أن كل نموذج من نماذج إدارة الجودة الشاملة قد ركز على عدد محدود من مبادئ إدارة الجودة الشاملة، ولم تواكب هذه النماذج التطورات التي حدثت في مجال النظرية الإدارية، وبالتالي فإن هذا النماذج لم ترفق إلى المستوى الشمولي للنظام الإداري بما يتضمنه من نظم فرعية، لذلك فقد قام الباحث بتطوير نموذج لإدارة الجودة باسم "نموذج الخطيب لإدارة الجودة الشاملة" ولقد جاء تطوير هذا النموذج اعتماداً على نماذج إدارة الجودة الشاملة التي تم تطويرها من قبل علماء الإدارة الذين ورد ذكرهم سابقاً، غير أن هذا النموذج جاء مواكبا للتطورات التي طرأت في مجال النظريات الإدارية، وبخاصة خلال العقدين الآخرين من القرن الماضي. ومن هذا المنظور، فإن هذا النموذج يتصف بالشمولية – شمولية مكونات النظام الإداري- من مثل: الفلسفة والسياسات والاستراتيجيات والأهداف، الهيكل التنظيمي والأنظمة والعمليات، إدارة الموارد البشرية والمادية، البيئة التنظيمية، نظام إدارة المعلومات، القيادة الإدارية، الرقابة والتقويم.

كما يتصف هذا النموذج بالحداثة- حداثة النظريات الإدارية التي اعتمد عليها النموذج- والتي تركز على المبادئ الإدارية الحديثة، مثل: المساءلة، والرقابة والتقويم والتغذية الراجعة، والتأكيد على الأداء واعتماد المقاييس الكمية النوعية، ورعاية الإبداع والتميز، وضبط الجودة، ما هنالك من مبادئ إدارية حديثة.

يضاف إلى ذلك أن معظم نماذج إدارة الجودة الشاملة التي تم تطويرها قد استخدمت في القطاع الصناعي وقطاع إدارة الأعمال وجاء هذا النموذج (نموذج الخطيب لإدارة الجودة الشاملة) ليتم تطبيقه في قطاع الإدارة العامة بشكل عام وإدارة القطاع التربوي على وجه الخصوص، وتم مواءمة أو تكييف العديد من مبادئ إدارة الجودة الشاملة التي تم تطبيقها في قطاع الصناعة وقطاع إدارة الأعمال، لتنسجم مع طبيعة البيئة التنظيمية لمؤسسات الإدارة العامة والمؤسسات التربوية. (الخطيب، 1999؛ الخطيب، 2006؛ الخطيب، 2004) وفيما يلي شكل يوضح نموذج الخطيب لإدارة الجودة الشاملة:



عايير الجودة للإدارة المدرسية:

أولاً: من أكثر المعايير شهرة للإدارة المدرسية ما اعتمدته وكالة إعداد المعلمين في بريطانيا عام 1998م الذي اشتمل على المجالات التالية:

1- الهدف الرئيس للإدارة المدرسية: ويفي تقديم قيادة مهنة للمدرسة، تضمن بنجاحها وتحسنها وتؤمن تعليماً إلى الجودة لجميع تلاميذها، ومعياراً متطوراً للإنجاز.

والمدير هو المهني الرئيسي في المدرسة الذي يجب عليه بالتعاون مع الجهاز الحكومي للمدرسة أن يقدم رؤية وقيادة واتجاهاً للمدرسة.

2- الخصائص الرئيسة للإدارة المدرسية: إن القيادة الفعالة تتوج بمدارس فعالة؛ حيث تسود الروح الإيجابية التي تعكس التزام المدرسة بالانجاز العالي، والفاعلية في التعليم والتعلم

والعلاقات، ويمتاز معلمو المدرسة بالفهم الجيد للموضوعات التدريسية، ويجددون توقعات عالية للتلاميذ، وبناءً على ذلك يحقق جميع التلاميذ تقدماً فيما يتعلق بالتحصيل ضمن المتوقع أو الأفضل منه.

3- مهنة الفهم والمعرفة: إن قيام المديرين بمسؤولياتهم بفاعلية يحتاج إلى معرفة وحكمة مهنية محددة، كما يحتاج لقدر من القيادة والإدارة والمهارات والصفات الشخصية، ومعرفة الجودة، وصفات المدرسة الفاعلة، وكيفية استعمال المعطيات، وأنماط القيادة.

4- المهارات والصفات: تعد المهارات والصفات ضرورية للمدير الناجح، ومن هذه المهارات والصفات ما يلي:

أ- مهارات القيادة وصفاتها والكفاية المهنية لقيادة الناس وإدارتهم للعمل.

ب- مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات.

ت- مهارات الاتصال الشفهية والتحريرية.

5- المجالات الرئيسة للإدارة المدرسية وهي:

أ- التوجيه والتطوير الاستراتيجي للمدرسة.

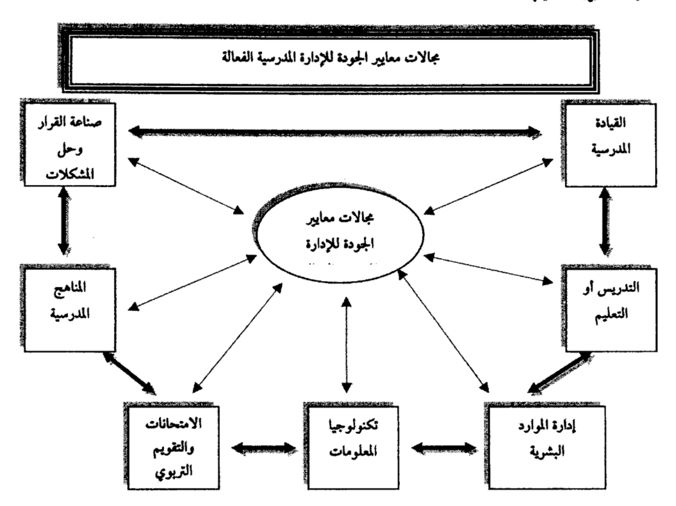
ب- التعليم والتعلم.

ج- قيادة الموظفين وإدارتهم.

د- التوزيع والإدارة الفعالة للموظفين والموارد.

هـ- المسؤولية عن كفاية المدرسة وفاعليتها. (الشيخي، 2005)

ثانياً: معايير الخطيب:



توصل (الخطيب، 2004) إلى مجموعة من المعايير من خلال القراءات الأدبية والنماذج النظرية وقام بتطويرها كما في النموذج السابق، وهي كالتالي:

1- القيادة المدرسية: وتشمل تطوير الخطط، وصياغة الأهداف، ووضع برامج العمل، والتطوير والمتابعة والتشجيع، والإدارة الذاتية.

2- صناعة القرار وحل المشكلات: من حيث تحديد المشكلات، وجمع البيانات، ووضع البدائل والاختيار منها، والتوازن والمشاركة، وتطبيق تقنيات إدارة الصراع التنظيمي.

3- التدريس أو التعليم: من حيث إعداد الحفظ، وصياغة الأهداف، وتقديم المادة الدراسية، واستخدام التهيئة الحافزة، واستخدام المثيرات التعليمية والتعزيز، واستراتيجيات التعلم الذاتي والتعاوني.

4- المناهج الدراسية: من حيث الشمولية والتكامل والمرونة والمراجعة المستمرة، ومراعاة التطوير التكنولوجي؛ لتنمية شخصية الطالب.
5- إدارة الموارد البشرية: من حيث السياسات والاستراتيجيات، والتشريعات والقوانين والأنظمة واللوائح والحداثة ونظام الأجور والرواتب والحوافز، والتدريب المستمر، ونظام إنهاء خدمات الموظفين، والرقابة.
6- تكنولوجيا المعلومات: من حيث توفير قواعد البيانات وتحديثها، وتوفير معامل الحاسب الآلي ومصادر التعليم، وربط المدرسة بشبكات المعلومات العالمية عن طريق الانترنت، مع توفير الدعم والمساندة للمعلمين، وتشجيعهم على تطوير التعليم الإلكتروني.
7- الامتحانات والتقويم التربوي: من حيث اعتماد نظام التقويم البنائي المستمر، والتقويم المعتمد على معايير الإتقان والتقويم الشمولي لجميع جوانب شخصية الطالب، واعتماد التقويم على المستوى المدرسي، والمعتمد على الأداء والممارسة. وقد نستطيع الحكم بجودة العمليات المرتبطة بالقيادة التربوية في المدرسة؛ إذا استطاعت أن تراعي الجودة الشاملة عند التعامل مع محاور العملية التعليمية الخمسة: (الطالب، المعلم، المنهج، المبنى المدرسي، المجتمع).(الشيخي، 2005)

أولا: الطالب

ويعتبر هو المستفيد الأول من منظومة العملية التعليمية والتربوية بجميع محاورها، وهو المستهدف الرئيس، وتوظف كل العمليات لخدمته، ومن هنا لابد أن يكون مدير المدرسة قادرا على تحقيق المطالب الآتية:

1- توفير البيئة الآمنة للطالب، من الناحيتين الفكرية، والجسدية.
2- تبني طرائق التدريس الحديثة، مثل التعلم التعاوني والتعليم الإلكتروني، أسلوب حل المشكلات، التفكير الإبداعي.
3- توفير الرعاية المناسبة لكل فئة من الطلاب حسب قدراتهم سواء أكانوا متفوقين، أو موهوبين، أو مقصرين.
4- رفع الدافعية لدى الطلاب من خلال تهيئة البيئة المحفزة على التعلم، وإيجاد برامج تحفيز وتشجيع لهم.
5- تفعيل الأنشطة الصفية، وغير الصفية وفق رغبات الطالب.

6- العناية بالتوزيع المناسب للطلاب داخل المبنى، أي الاستغلال الأمثل لحجرات المدرسة.
7- الإشراف على دور لجنة التوجيه والإرشاد، وتولي دراسة بعض الحالات.
8- الاهتمام بالجانب الصحي والنفسي للطالب.
9- جمع البيانات والمعلومات عن كل طالب بهدف مساعدته على التعلم، الناضج من خلال الخبرات التي يعيشها في المدرسة.
10- المحافظة على سرية المعلومات عن الطلاب، وتوكل إلى من يتصف بالسرية.
11- مراعاة خصوصيات الطالب، وأسرته.
12- تصميم السجلات والتقارير بما يسهل التواصل بين الطالب ومعلمه.
13- جعل الطالب هو محور أي خدمة تقدم.

ثانيا: المعلم

ويعد المحرك الأول لعجلة التربية والتعليم، وهو القادر على صياغة كل المعطيات لتصب في مصلحة الطالب، لذا كان على القيادة أن توليه عناية فائقة حتى تتمكن من تحقيق أهدافها وخططها، وذلك بتطوير قدراته من خلال ما يلي:

1- إيجاد الأساليب الإشرافية التي ترتقي بمستواه، وتبث في نفسه حب المهنة (كالدروس التطبيقية، والنشرات، والزيارات المتبادلة).
2- تحديد احتياجات المعلم التدريبية، والتنسيق مع الجهات التدريبية لتطويره.
3- متابعة مدى استفادته من المهارات التي تدرب عليها، وتوجيه ذلك نحو الأفضل
4- العناية بالمدرس الجديد بتبصيره بواجباته، وتزويده بتجارب الآخرين، وتوضيح المحاذير التي قد يقع فيها دون قصد.
5- تقديم الدعم للمعلم، والتشجيع، والتحفيز.
6- توطين التقنية في المدرسة.
7- العناية بالجانب النفسي للمعلم من خلال الاهتمام بالعلاقات الإنسانية.
8- إشراك المعلم في صنع القرار، من خلال اللجان، والمجالس المدرسية.
9- رعاية الإبداعات، وتعزيزها والإفادة منها، وتشجيعها.
10- مساعدة المعلم في تطوير ذاته من خلال التوجيه، والتشجيع، والدعم المعنوي.
11- الإشراف على الأعمال التحريرية للمعلم، واقتراح سبل تطويرها.

12- الحرص على تجانس الفريق داخل المدرسة، والعمل بروح الفريق الواحد.
13- توفير الظروف والأوقات المناسبة، التي تمكن المعلمين من الإسهام الفاعل بتقديم آرائهم وملحوظاتهم ومقترحاهم في تطوير النظام التربوي، وتطوير المناهج.
14- العمل على توفير التسهيلات الممكنة لتحقيق عملية التعليم بفاعلية.
15- العناية بالشكاوى، والملحوظات والتطلعات، والتعامل معها بجدية.
16- منح المعلم الثقة واحترامه، واستقطابه للمشاركة في بعض المهام القيادية.
17- الموضوعية عند تقويم أداء المعلم، وتبصيره، بما كان ينبغي عليه.

ثالثا: المنهج:

يعد المنهج قالب الجودة الشامل إذ أنه الخط الذي يسير عليه المعلم، وهو المحقق للهدف التربوي والتعليمي، ويرسم للطالب آفاقاً مستقبلة، وتعاطي هذا المنهج يقتضي أن يكون منطلقا من الأهداف العليا المرسومة، ويحتاج ذلك عناية فائقة من إدارة المدرسة بالمتابعة، والرعاية الجادة، حتى تؤدى أهدافه المنشودة، وذلك من خلال الآتي:

1- الإشراف على توزيع المعلمين مفردات المقرر وفق الخطة الزمنية المحددة.
2- توفير الوسائل المعينة للمعلم في تحقيق أهداف درسه.
3- تكليف المعلمين متابعة الأخطاء التي تطرأ على المقررات الدراسية سواء أكانت مطبعية، أو علمية أو تربوية والرفع عن ذلك.
4- الإشراف على دراسة المناهج دراسة نقدية، فاحصة.
5- المشاركة في اللجان التربوية لتطوير المناهج.
6- التعامل مع المستجدات التي تطرأ على المناهج بوعي وفهم عميق.
7- رعاية الكتب من خلال تشجيع الطلاب احترامها، والمحافظة عليها.
8- الاهتمام بصياغة الاختبارات بأسلوب منهجي علمي، بحيث تقيس مستوى التحصيل والفهم لدى الطالب. (أحمد، 2003).

رابعا: المبنى المدرسي:

يعد المبنى المدرسي بما يحمل من مواصفات من عوامل نجاح العملية التعليمية والتربوية، ولكن يبقى للقيادة الدور الأكبر في الاستفادة من محاسن المبنى، وتلافي عيوبه. ومن هنا وجب عليه اتخاذ ما من شأنه المحافظة عليه ليؤدي دوره التربوي، وتوظيف إمكاناته لخدمة الطالب، ومن ذلك:

1- مراعاة شروط السلامة، والإجراءات المتبعة في حالات الكوارث.
2- الاستفادة المثلى من مكونات المبنى، ومراعاة حاجات المتعلمين في توزيع الحجرات.
3- إيجاد مراكز ترفيهية في المدرسة.
4- العناية بالشكل الجمالي للمدرسة ومن خلال التشجير واللوحات.
5- إتاحة الفرصة أمام الطلاب للاستفادة من المبنى في فترات ما بعد الدوام.

خامسا: المجتمع:

المجتمع شريك قوي في التربية والتعليم لاسيما في العصر الحاضر وأصبح تأثيره قويا مما يستدعي توجيه هذه القدرة لديه نحو خدمة الطالب وفق الأهداف التربوية المقننة، ولن يتأتى ذلك إلا بإشراكه في العديد من القضايا التي ترتبط بالطالب، وهنا تستطيع القيادة التربوية في المدرسة الاستفادة من المجتمع من حولها إذا هي خططت لذلك، من مثل:

1- إعداد برامج علاقات مع المجتمع ناجحة، وذات فاعلية.
2- توظيف علاقات الهيئة التدريسية بالمجتمع، في إيجاد روابط قوية معه تسهم في خدمة الطالب.
3- الاستفادة من خبرات المعلمين المتقاعدين، وإشراكهم في مناشط المدرسة.
4- التنسيق مع المؤسسات الحكومية لخدمة الطلاب، كالدفاع المدني، خدمة المجتمع.
5- دعوة أفراد المجتمع المشاركة في أنشطة المدرسة وبرامجها.(الشيخلي، 2005)

الخاتمة:

وما يمكن أن تقدمه الجودة الشاملة هو توفيرها الوسائل التي تساعد على إعادة وضع مفهوم للمدارس يتفق مع الممارسة التعليمية الجيدة. فالجودة الشاملة تهتم بالممولين والمستهلكين والعملاء وتقيس النجاح الذي تحققه المؤسسة باستخدام معايير تناسب كل العاملين فيها.

وبمعنى آخر تساعد الجودة الشاملة على تحقيق التوازن والتوفيق بين احتياجات الكبار والأطفال وأولياء الأمور. وتعتبر جزءا من المجتمع الأكبر لهم حقوق وعليهم مسؤوليات والتزامات.

ومع ذلك فالجودة الشاملة ليست دواء لجميع الأمراض الإدارية والفنية، فهناك الكثير من المؤسسات التي أخفقت في تطبيقها، وكل الذي تفعله الجودة الشاملة هو توفيرها الوسائل التي تساعد على وضع مفهوم للقيادة والإدارة الفاعلة، وعلى تحقيق التعليم والتعلم الفعال داخل المدرسة وخارجها.

المطلب الثاني: إعادة هندسة العمليات الإدارية (الهندرة) Process Reengineering

يقول احدهم: (ان الإنسان المتفائل يرى الكأس نصف ممتلئ، والإنسان المتشائم يرى الكأس نصف فارغ، أما الإنسان المهندر فانه يرى الكأس فيه زجاج فائض عن الحاجة)

في عصر العولمة واقتصاديات السوق القائمة على التجارة الحرة والتوجه إلى الخصخصة والمنافسة القوية وقصر عمر المنتجات والخدمات في الأسواق نتيجة للتطوير والابتكار المستمرين وصعوبة أرضاء عميل اليوم الذي أصبح أكثر نضجا لتقدم وسائل الدعاية والاتصال نتيجة للثورة التكنولوجية والمعلوماتية الهائلة التي زادت من ثقافته بالمنتجات والخدمات المقدمة من حوله في ظل المنافسة الشديدة. لذا أصبحنا نعيش في عالم اليوم إلى يختلف كثيراً عن عالم الأمس الذي كنا نعيشه في الماضي القريب، إذ نشهد كثيراً من التطورات والتغييرات المتتالية والمتسارعة في جميع الأعمال والخدمات المقدمة، ونتيجة لذلك حدثت قفزات هائلة من التقدم الذي انعكست آثاره بشكل واضح على الكثير من الأعمال والخدمات المقدمة مما أدى إلى الارتفاع بمعدلات ومؤشرات الإنتاج بصورة أعلى، إضافة إلى جودة المنتجات وقلة الكلفة نتيجة تحسين أداء المؤسسات في معظم الدول المتقدمة من خلال تطبيق النظريات والأساليب والممارسات والاستراتيجيات الإدارية الحديثة. وفي ضوء المعطيات السابق ذكرها، ينبغي علينا ونحن كجزء من المنظومة العالمية أن نتأقلم ونستوعب ونمارس هذه التحولات الكبيرة التي تحدث من حولنا فما كان يمارس من النظم والمبادئ الإدارية بالأمس لم يعد الأكفأ أو الأصلح ولا يتلائم مع معطيات العصر، وبالتالي يجب على مؤسساتنا أن تبادر فورا بإعادة النظر في جميع المفاهيم والأساليب الإدارية التي تمارسها، وهذا يتطلب الحرص على تطبيق وممارسة جميع الأساليب الإدارية الحديثة في جميع مؤسساتنا وشركاتنا وهيئاتنا، بحيث يكون الهدف الرئيس هو الوصول إلى معدلات عالية من الإنتاج والأداء حتى نستطيع تقديم الخدمة المطلوبة بالجودة العالية وبالسعر المنافس والسـ ـه المناسبة من أجل أرضاء العميل والاستمرار والبقاء في سوق مفتوحة معولمة. وللوصول إلى ما سبق ذكره، يمكن للمؤسسات والشركات

والهيئات أن تتبني فكرة أو أسلوب الهندسة الإدارية(الهندرة) التي تعتمد على التغيير الجذري والسريع للعمليات المهمة في المؤسسات والشركات والهيئات. (فهمي، 2009)

ولما كان التغيير السريع مطلباً حيويا لمنظمات الأعمال في عصر العولمة، فإن تبني أسلوب هندسة الإدارة (الهندرة) يعتبر مطلبا حيويا الآن لإجراء التحولات والتغييرات الجذرية المطلوبة بسرعة وبأمان في المؤسسات والشركات. ولضمان نجاح أسلوب الهندرة لابد من تبنيه من قبل الكوادر الإدارية العليا في المنظمات، حتى لا يحبط أي تفكير غير نمطي من خلال البيروقراطية والنمطية أو الخلافات الشخصية.

تعتبر إعادة الهندسة من أفضل الأساليب الإدارية في الفكر الإداري المعاصر، حيث تنبع أهميتها من أنها تعمل بصورة جذرية، وقد يصل مستوى التحسين في التكلفة والوقت والجودة والخدمة إلى عشرة أضعاف مثيلة في بعض برامج التطوير الأخرى، ذلك أنها تتبنى إعادة التفكير الأساسي في العمليات والهيكل التنظيمي وتكنولوجيا المعلومات ومحتوى الوظيفة وتدفق العمل وذلك لتحقيق تحسينات ملموسة في الإنتاجية. (رفاعي، 2006)

مفهوم إعادة هندسة العمليات الإدارية

يقدم سمعان (2009) مجموعة من التعاريف لعملية إعادة هندسة العمليات الإدارية، وفيما يلي أهم هذه التعاريف وأكثرها شيوعاً واستخداماً:

- إعادة التفكير الأساسي، وإعادة التصميم الجذري للعمليات الإدارية، لتحقيق تحسينات جوهرية في معايير قياس الأداء الحاسمة، مثل: التكلفة، والجودة، والخدمة والسرعة.
- منهج لتحقيق تطوير جذري في أداء الشركات في وقت قصير نسبياً.
- وسيلة تستند إلى عدد من المعارف تستخدم لإحداث تغييرات جوهرية داخل التنظيم بهدف
- إحداث تغييرات أساسية جذرية في تطوير الأداء التنظيمي للشركة ورفع أسهمها.
- استخدام وسائل مهنية وتقنية متطورة جداً لخلق مادة تفجيرية يمكن من خلالها إحداث التغيير الجذري الشامل للمنظمة التي تقع تحت الدراسة، وذلك لتوفير ما يتطلبه المستفيدين (العملاء).
- إعادة التصميم الجذري والسريع للعمليات الإدارية الإستراتيجية وذات القيمة المضافة والنظم والسياسات والبنية التي تساعد تلك العمليات، وذلك بهدف تحقيق طموحات عالية من الأهداف التنظيمية

- تحليل وتصميم تدفق الأعمال والإجراءات في المنظمة وبين المنظمات تغيير المنهج الأساسي للعمل لتحقيق تطوير جوهري في الأداء في مجالات السرعة والتكلفة والجودة.
- إعادة التفكير، وإعادة البناء وانسيابية والتنظيم والعمليات وطرق العمل، ونظم العمل، والعلاقات الخارجية التي من خلالها يتم خلق وتقديم القيم.
- إعادة تصميم العمليات، والتنظيم ونظم المعلومات المساعدة لتحقيق تحسين جذري في الوقت والتكلفة والجودة ورضا العملاء عن منتجات وخدمات الشركة. (سمعان، 2009)

أما رفاعي (2006) فيقدم مجموعة من التعريفات لمجموعة من الباحثين. حيث يعرف كل من ديفن بورت (Davenport and Short, 1990) إعادة تصميم العملية بأنها تحليل وتصميم تتابع العمل والعمليات داخل وبين المنظمات.

كما يعرف هامر (Hammer, 1990) إعادة هندسة العمليات بأنها إعادة التفكير الأساسي وإعادة تصميم العمليات، وذلك لتحقيق تحسينات فجائية أساسية، ومعاصرة وقياس الأداء مثل التكلفة والجودة والخدمة والسرعة.

ويعرف كل من شورت وففينكترامان (Short and Venkatraman, 1992) إعادة تصميم العمليات بأنها "أعمال المنظمة اللازمة لإعادة هيكلة لعملياتها الداخلية لتحسين توزيع المنتج وتحسين أداء التسليم للعميل.

ويعرفها كل من مورو وهازل (Morrow and Hazell, 1992) بأنها دراسة، (فحص) تدفق الأنشطة والمعلومات، والتي تمثل العمليات الرئيسية بالمنظمة، وذلك بهدف التبسيط، وتخفيض التكلفة، وتحسين الجودة، وتحقيق المرونة.

وخلاصة القول أن إعادة هندسة العمليات هي دراسة تدفق الأنشطة والمعلومات المكونة للعمليات الجوهرية بالمنظمة، وذلك بهدف تخفيض زمن دورة التشغيل، ومن ثم تخفيض التكلفة، وزيادة الإنتاجية.

وبنظرة سريعة إلى هذه التعريفات نرى أنها تتضمن أربع نقاط أساسية يمكن تلخيصها على النحو التالي: (مصطفى، 2002؛ عبد الحفيظ، 2005؛ شبكة المعلومات الدولية، 2005)

1- أساسية (Fundamental Rethinking): وتعني ببساطة أن الوقت قد حان لكي تعيد كل شركة وكل فرد وعامل بها النظر في أسلوب العمل المتبع ومراجعة ما يقومون به من عمل وسؤال أنفسهم: لماذا يقوموا به؟ وهل هذا العمل ذو قيمة للعملاء والشركة؟ وهل

يمكن أداءه بطريقة أفضل؟ كل هذه الأسئلة يطرحها مبدأ الهندرة بأسلوب ومفهوم علمي يساعد الشركات في الوصول إلى إجابات شافية لهذه الأسئلة الهامة.

2- جذرية (Radical Redesign):تضمن الهندرة حلولاً جذريةً لمشاكل العمل الحالية وهو أمر تميز به أسلوب الهندرة عن غيره من المفاهيم الإدارية السابقة التي كانت في معظمها تسعى إلى حلولاً عاجلةً وسطحيةً لمشكلات العمل ومعوقاته. وبالتالي فإن إعادة التصميم الجذرية تعني التغيير من الجذور وليس مجرد تغييرات سطحية أو تجميلات ظاهرية للوضع القائم، ومن هذا المنطلق فإنها تعني التجديد والابتكار وليس مجرد تحسين أو تطوير أو تعديل أساليب العمل القائمة.

3- هائلة (Dramatic Result): الهندرة لا تتعلق بالتحسينات النسبية المطردة والشكلية، بل تهدف إلى تحقيق طفرات هائلة وفائقة في معدلات الأداء. ولقد حققت الشركات التي طبقت مفهوم الهندرة بنجاح نتائج هائلة في نسبة تحسن الدخل والأرباح وزيادة الإنتاجية وتقليص الزمن اللازم لإنجاز العمل وتقديم خدمات أفضل للعملاء، وتضمنت كتب الهندرة المختلفة الكثير من تجارب الشركات التي طبقت الهندرة بنجاح والنتائج الهائلة التي حققتها هذه الشركات في مجالات متعددة

4- العمليات (Processes): يتميز مبدأ الهندرة بتركيزه على نظم العمل أو ما يعرف بالعمليات الرئيسة للشركات والمؤسسات المختلفة وليست الإدارات، إذ يتم دراسة وهندرة العمليات بكاملها ابتداء من استلام طلب العميل إلى أن إنجاز الخدمة المطلوبة. ولذلك فالهندرة تساعد على رؤية الصورة الكاملة للعمل وتنقله بين الإدارات المختلفة ومعرفة الحواجز التشغيلية والتنظيمية التي تعوق العمل وتطيل من الزمن اللازم لتقديم الخدمة وإنهاء العمل. (مصطفى، 2002؛ عبد الحفيظ، 2005؛ شبكة المعلومات الدولية، 2005)

مبادئ إعادة هندسة العمليات:

يرى رفاعي (2006) انه عند اتخاذ القرار بعمل إعادة هندسة بالمنظمة فهناك عدة مبادئ يجب أخذها في الاعتبار منها ما يخص إعادة الهندسة بالتحديد ويعتبر من أدبياتها، ومنها ما هو تقليدي مأخوذ من مناهج إدارية سابقة.

من هذا المنطلق يعرض المؤلف لتلك المبادئ بصورة عامة ثم يعيد تصنيفها مرة أخرى وفقا لرؤيته في مدى حداثتها من عدمه. وهذه المبادئ هي:

1- التصميم من خلال التكرار أو الإعادة مع مراعاة المرونة وتزويد فرق العمل بالأدوات والأساليب الإدارية الحديثة.
2- البدء بالعمليات ذات القيمة المضافة ثم تحديد العمليات المساعدة أيضاً ذلك أن الأخيرة لها أثر إيجابي على خدمة العميل.
3- إدماج تكنولوجيا المعلومات للعمليات ذات القيمة المضافة (الجوهرية) والعمليات المساعدة.
4- إعادة التفكير في الحدود ما بين العمليات بالمنظمة وتلك التي لدى الموردين والعملاء.
5- إعادة التفكير في فوائد المركزية مقابل فوائد اللامركزية.
6- الأخذ في الاعتبار تجزئة مدخلات العملية وخلق تدفق موازى للعملية الأصلية.
7- إعادة تتابع الأنشطة المكونة للعملية حيث يمكن تجنب الحاجة لفصل العمليات الفرعية.
8- إعادة التفكير وإعادة تعيين أو تحديد حدود الرقابة.
9- تبسيط الحدود المشتركة بين العمليات وتدفقات المعلومات.
10- استخدام مخرجات عملية معينة كمدخلات لعملية أخرى.
11- معالجة الموارد المنتشرة جغرافياً كما لو كانت مركزية.
12- يدور التنظيم حول النتائج وليس حول المهام.
13- السماح بالعمل المتزامن والمعتمد على بعضه البعض.
14- توفير القدرة على اتخاذ القرارات للعاملين.
15- إقامة قنوات التغذية العكسية بالمعلومات.
16- خلق التركيز على المستهلك.
17- وضع المقارنة المرجعية Benchmarking للعملية.
18- تحدى مبادئ التنظيم التقليدية.

وهذا المبدأ الأخير يوضح أهمية تكنولوجيا المعلومات في مقابل تجنب بعض قواعد أو مبادئ إدارة الأعمال والتي لم تعد قواعد بالمرة بسبب فوضى تكنولوجيا المعلومات.

أما مبادئ الهندرة في منظومة التعليم والتعلم فيرى فهمي (2006) بأنها كما يلي:

- التنظيم على أساس منتجات التعلم وليس على المهام.
- تحديد الهيئات والمؤسسات والشركات التي تستقبل مخرجات التعلم ومعرفة احتياجاتها ومتطلباتها من الخريجين.

- التعامل مع الموارد المتاحة في كل مكـون مـن مكونـات منظومـة التعلـيم والـتعلم وأدارتهـا منظوميا بما يخدم كافة المكونات.
- إعادة النظر في كل الأنشطة التي تتم في منظومة التعليم والتعلم من المدخلات حتـى وصـول الخدمة إلى الطلاب وأحداث تغيير جذري وطفرات هائلة في مستويات ومعدلات الأداء.
- تفعيل اللامركزية في أدارة منظومة التعليم والتعلم بوضع مركز القرار حيثما تنجز المهام.
- معرفة نقاط الضعف في منظومة التعليم والتعلم من الجذور وتحديد أسبابها ومن ثم الوصول إلى كيفية العلاج.

عناصر إعادة هندسة العمليات الإدارية:

لإعادة هندسة العمليات الإدارية مجموعة من العناصر، يتبين أن جميعها تشترك في عدد من العناصر والتي تميزها عن غيرها من مفاهيم ونماذج التحسين والتطوير وأهم هـذه العناصـر التـالي. (سمعان، 2009)

أن يكون التغيير أساسي:

إن إعادة هندسة العمليات الإدارية تطرح أسئلة أساسية لا تشمل فقط الطرق والأسـاليب الإدارية المستخدمة، بل تتجاوزها إلى الأعمال نفسها، والفرضيات التي تقوم عليها تلـك الأعمـال، مثل: لماذا نقوم بالأعمال التي نقوم بها؟ ولماذا نتبع هـذا الأسـلوب في العمـل؟ مثـل هـذه الأسـئلة الأساسية تضع الفرضيات التي تقوم عليها الأعمال محل تساؤل، وتدفع العاملين إلى إعادة النظـر في هذه الفرضيات.

أن يكون التغيير جذري:

يجب أن يكون المطلوب في إعادة هندسة العمليـات الإداريـة، جـذريا ولـه معنـى وقيمـة، وليس تغييرا سطحيا يتمثل في تحسين وتطوير ما هو موجود (أي ترميم الوضـع الحـالي) إن التغـيير الجذري يعني اقتلاع ما هو موجود من جذوره وإعادة بنائه بما يتناسب مع المتطلبات الحالية وأهداف المنظمة.

أن يكون النتائج جوهرية وضخمة:

تتطلع إعادة هندسة العمليات الإدارية إلى تحقيق نتائج جوهرية وضخمة، أي لا تقتصر على التحسين والتطوير النسبي والشكلي في الأداء، والذي غالباً ما يكون تدريجيا.

أن يكون التغيير في العمليات:

تركز إعادة هندسة العمليات الإدارية على تحليل.وإعادة بناء العمليات لإدارية، وليس على الهياكل التنظيمية ومهام الإدارات أو المسئوليات والوظيفية. فالعمليات الإدارية نفسها هي محور التركيز والبحث، وليس الأشخاص والإدارات.

أن يعتمد التغيير على تقنية المعلومات:

تعتمد إعادة هندسة العمليات الإدارية على الاستثمار في تقنية المعلومات واستخدام هذه التقنية بشكل فعال، بحيث يتم توظيفها للتغيير الجذري الذي يخلق أسلوبا إبداعيا في طرق وأساليب تنفيذ العمل، وليس للميكنة التي تهدف لتوفير الوقت.

أن يعتمد التغيير على التفكير الاستقرائي وليس الإستنتاجي:

تعتمد إعادة هندسة العمليات الإدارية على الاستقراء والمتمثل في البحث عن فرص التطوير والتغيير قبل بروز مشاكل تدعو للتغيير والتطوير، وترفض إعادة هندسة العمليات الإدارية التفكير الإستنتاجي والمتمثل في الانتظار حتى بروز المشكلة ثم العمل على تحليلها والبحث عن حلول مناسبة لها.

وقد قسمها (فهمي، 2009) إلى أربع عناصر رئيسة هي:

1- أعادة التفكير في الأساسيات: يجب طرح أسئلة أساسية عن المنظمة وكيفية إدارتها وتشغيلها مثل لماذا نقوم بهذا العمل؟

ولماذا نقوم به بهذه الكيفية؟ وطرح هذه الأسئلة الأساسية تنبه المسؤولين عن أدارة المنظمة إلى إعادة النظر في الأسس التي تحدد أساليب العمل المتبعة وقد ثبت في كثير من الأحيان إنها أساليب بيروقراطية خاطئة وعفا عليها الزمن ولا تتلاءم مع المتغيرات الدولية الحادثة.

2- التوجه نحو العمليات الرئيسة: تتميز الهندرة بالتركيز على العمليات وليس على الإدارات أو المهام فقط، لأن العمليات أشمل وأكبر وتغطي سلسة من الأنشطة والإجراءات المتعلقة

بالعمل ابتداء من طلب العميل وانتهاء بتقديم الخدمة المطلوبة مرورا بكافة الأقسام والإدارات ذات العلاقة بما يحقق الصورة الكبيرة والشاملة لأعمال المنظمات.

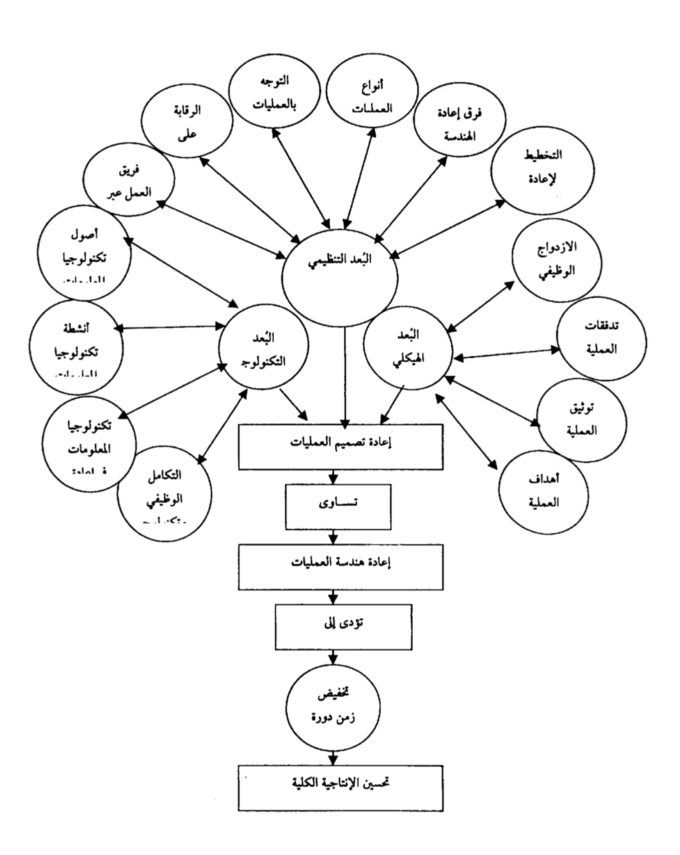
3- إعادة التصميم الجذري Radical Redesign تعني التغيير الجذري وليس التغير السطحي أو الظاهري للوضع القائم أي تعني التجديد والابتكار وليس تحسين وتعديل ما هو قائم من أساليب العمل.

4- نتائج تحسين هائلة Dramatic Results: تهدف الهندرة إلى تحقيق طفرات هائلة وفائقة في معدلات الأداء. وتستخدم الهندرة عند الحاجة إلى أحداث تغييرات كلية وجذرية في أساليب العمل ومستويات الأداء حيث إنها لا تنظر إلى التحسينات البسيطة وإنما تتطلب التغيير الكلي والجذري ونسف القوالب القديمة تماما واستبدالها بالجديد المبتكر.

ويمكن تمثيل ذلك بالبناء الآيل للسقوط الذي يمكن ترميمه أو إزالته بالكامل ثم أعادة بناؤه. وهنا نقول أن الترميم لا يمكن أن يكون مثل أعادة البناء الذي يعطي مبنى جديد تستخدم في بناؤه وسائل عصرية وبه تعديلات جذرية تحقق متطلبات وتطلعات السكان في مساحات شقق وغرف أوسع وتشطيبات أفضل. كما أن عمر المبنى يكون أطول.

هذا على عكس عمليات الترميم التي تحتفظ بمساحات الشقق والغرف وأحيانا التشطيبات كما هي ويكون عمر المبنى فيها أقصر وهي غالبا لا تحقق طموحات السكان في شقق وغرف أوسع أو تشطيبات أفضل.

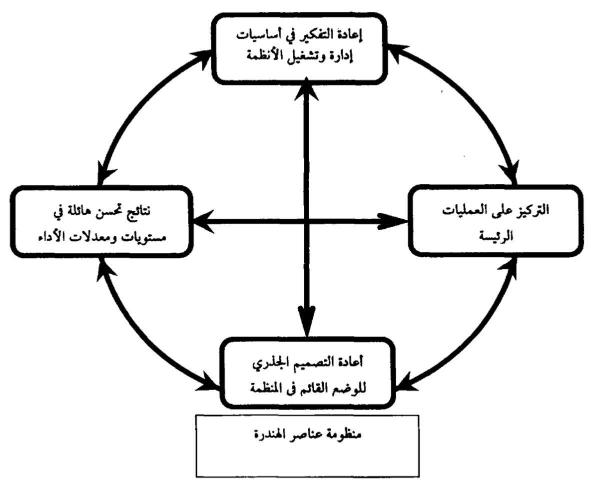
ويمكن عرض شكل يوضح مكونات وعناصر إعادة هندسة العمليات كما يلي: (رفاعي، 2006)


التوجه بالعمليات
أنواع العملـات
الرقابة على
فرق إعادة الهندسة
فريق العمل عبر
التخطيط لإعادة
أصول تكنولوجيا
البُعد التنظيمي
الازدواج الوظيفي
أنشطة تكنولوجيا
البُعد التكنولوج
البُعد الهيكلي
تدفقات العملية
توثيق العملية
تكنولوجيا المعلومات
إعادة تصميم العمليات
التكامل الوظيفي
أهداف العملية
تسـاوى
إعادة هندسة العمليات
تؤدى إلى
تخفيض زمن دورة
تحسين الإنتاجية الكلية

تعمل جميع عناصر الهندرة السابق ذكرها في منظومة واحدة يؤثر كل عنصر فيها ويتأثر ببقية العناصر.

فإعادة التفكير في أساسيات تشغيل وإدارة مؤسسة ما سوف يقود قياداتها إلى اكتشاف الأساليب البيروقراطية الخاطئة ومن ثم إعادة النظر في الأسس التي تحدد أساليب العمل المتبعة وما بها من ثغرات. وهذا يؤدي إلى تحديد العمليات الرئيسة التي تنبع من التفكير في أساسيات التشغيل.وكلاهما له علاقة وثيقة بإعادة التصميم الجذري للوضع القائم لأحداث تغيير جذري يقود المؤسسة إلى نتائج تحسين هائلة في معدلات الأداء.

كما أن نتائج التحسين الهائلة في معدلات الأداء في مؤسسة ما لا يمكن أن تتحقق بالصورة المنشودة الا في ظل أعادة التفكير في أساسيات التشغيل والإدارة التي تحدد أساليب العمل المتبعة وما بها من ثغرات إلى جانب تحديد العمليات الرئيسة وإعادة التصميم الجذري للوضع القائم بهدف أحداث التغيير الجذري المنشود.(أنظر الشكل المنظومي) (فهمي، 2009)



خصائص إعادة الهندسة

يمكن تحديد عدة خصائص تميز إعادة الهندسة هي: (رفاعي، 2006)

1- تكامل عدة وظائف في وظيفة واحدة، وهذا بالطبع عكس تقسيم العمل الذي كان سائداً إبان الثورة الصناعية الأولى.

2- اتخاذ القرارات بواسطة العاملين، فالإدارة أصبحت ليست من الأهمية بمكان.

3- تتم خطوات أداء العملية بصورة طبيعية، ولا توجد هناك حدوداً مصطنعة.

4- العمليات ذات أوجه متعددة، مع التنويع وفقاً لمتطلبات العميل.

5- يتم إجراء إعادة الهندسة للمواقع الأكثر حساسية وأهمية، حيث يجب اختيار القائم على إعادة الهندسةّReengineer بحيث يكون قادراً على تحقيق عائداً سريعاً.

6- تخفيض أعمال الاختبار والرقابة، بحيث يتم تجنب الأعمال التي ليست ذات قيمة مضافة.

7- تخفيض أعمال الإصلاح إلى أدنى حد ممكن، ويعتبر ذلك هو الطريق الآخر لتجنب الأعمال التي ليست ذات قيمة مضافة.

8- تكامل المركزية واللامركزية في الأعمال وذلك باستخدام تكنولوجيا المعلومات. كما يمكن توضيح خطوات إعادة تصميم العملية في الشكل التالي:

خصائص هندرة التعليم:

1- التغيير الجذري في كافة مكونات منظومة التعليم والتعلم.

2- تختلف اختلافاً أساسياً عن أساليب التطوير التقليدية حيث تركز على الإبداع وكيفية أدارة التغيير المؤسسي لتحقيقه.

3- تركز على مخرجات التعلم وعلى العمليات الفنية والإدارية المعززة لها

4- تركز على الاستخدام الأمثل لأنظمة وتقنية المعلومات المعززة بوسائل الاتصال لكي تصبح مكونا رئيسا في عمليات ومنتجات التعلم.

5- تركز على تنمية الإبداع حيث تحول الفصول إلى حضانات للإبداع يكون دور الطلاب فيها أنتاج المعرفة كل حسب قدراته ومواهبه ويكون دور المعلم أدارة إبداعات الطلاب من المعرفة فيما بينهم.

6- تركز على دور المدرسة كمركز أشعاع حضاري تدير التغيير في البيئة المحيطة بها عن طريق فتح أبوابها للطلاب لممارسة الأنشطة اللاصفية خارج أسوارها ضمن برامج الإدارة الفعالة للأنشطة لكي تحدث تغييرا جذريا شاملا في أدارة البيئة المحيطة بها.

7- التحول بدور المؤسسات التعليمية من مؤسسات خدمية إلى مؤسسات خدمية استثمارية تقدم خدماتها في أطار هندرة التنمية البشرية بما يحقق طفرات هائلة في معدلات ومستويات أداء الطلاب والعاملين بها.

8- تركز على أدارة التعلم من أجل التمكن والإتقان أكثر من أدارة التعلم من أجل اجتياز الامتحانات.

9- التحول من إدارة الامتحانات التحريرية كوسيلة وحيدة للتقويم تقيس منتجات التعلم في جانب واحد من جوانب التعلم هو المعرفي إلى أدارة منظومة وسائل التقويم المختلفة التي تقيس منتجات التعلم في كافة جوانب التعلم.

10- تركز على إدارة التغيير الجذري في أساليب وطرائق التدريس لكي تنمي التعلم الذاتي والخبري والالكتروني والنشط والمنظومي. (فهمي، 2009)

أهداف الهندرة:

تطبيق الهندرة (إعادة هندسة العمليات الإدارية) بشكل علمي وسليم سوف يقود المنظمة إلى تحقيق الأهداف المنظومية التالية: (فهمي، 2009؛ سمعان، 2009)

1. **تحقيق تغيير جذري في الأداء**: وهذا يتحقق من خلال تمكين العاملين من تصميم العمل والقيام به وفق احتياجات وتطلعات العملاء وأهداف المنظمة المعلنة.

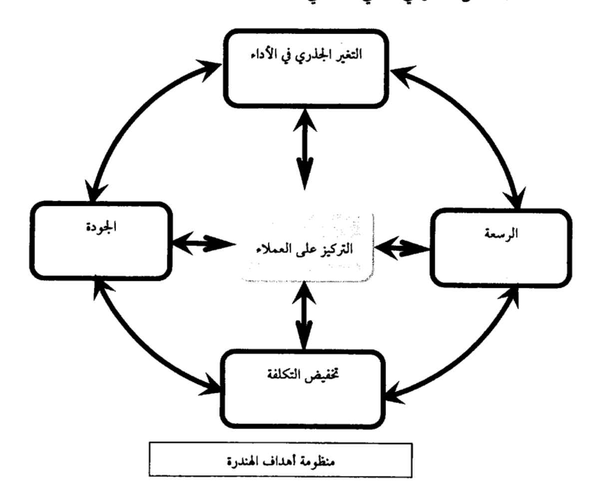
2. **السرعة**: وهذا يتحقق من خلال توفير قاعدة بيانات تسهل الحصول على المعلومات اللازمة لاتخاذ القرار وتمكين المنظمة من القيام بأعمالها بسرعة ودقة كبيرة.

3. **الجودة**: وهذا يتحقق من خلال تحسين جودة الخدمات والمنتجات التي تقدمها لتتناسب مع احتياجات ورغبات العملاء.

4. **تخفيض التكلفة**: ويتحقق ذلك من خلال إلغاء العمليات الغير ضرورية والتركيز على العمليات ذات القيمة المضافة.

5. **التركيز على العملاء**: وهذا يتحقق بتوجيه المنظمة إلى التركيز على العملاء من خلال رصد وتحديد احتياجاتهم ورغباتهم والعمل على تحقيقها، بحيث يتم توجيه إعادة بناء العمليات لتحقيق هذا الغرض.

وتعمل الأهداف السابق ذكرها في منظومة واحدة يؤثر كل هدف فيها ويتأثر ببقية الأهداف. (كما بالشكل المنظومي التالي) (فهمي، 2009)



منظومة أهداف الهندرة

أهمية وفوائد إعادة هندسة العمليات: (رفاعي، 2006)

تتعدد تلك الفوائد عند تطبيق البرنامج الصحيح لإعادة هندسة العمليات حيث تتمثل في:

1- تجاوز الحدود التنظيمية وذلك من خلال الاتصال بالعملاء من خلال قنوات الاتصال المختلفة وشبكات الأعمال وتكنولوجيا الحاسب الآلي.

2- زيادة درجة رضاء المستهلك عن منتجات أو خدمات المنظمة بصورة تفوق منتجات وخدمات المنافسين.
3- تخفيض الوقت اللازم لتحقيق رغبات العملاء وتلافي الأخطاء والشكاوى إلى جانب تخفيض زمن دورة التطوير والتصنيع للمنتجات والخدمات.
4- تحسين نصيب المعرفة والاستخدام بالمنظمة لجعلها لا تعتمد على خبرة بعض الأفراد فقط.

المنهج العلمي للهندرة:

هناك الكثير من المناهج المستخدمة في الهندرة، وجميع تلك المناهج لا تختلف في الأساسيات بينما يقع الاختلاف في بعض الأمور الفرعية وأسلوب مناولة المشاريع. وهناك أسس ستة لذلك هي:

1- الإعداد والتخطيط: من المتعارف عليه أن الإعداد والتخطيط الجيدان لأي عمل يؤدي إلى الحصول على أفضل النتائج. من هذا المنطلق أصبح من الضرورة بمكان قبل البدء بمشروع الهندرة الإعداد والتخطيط الجيدان لجميع تفاصيل ومراحل المشروع مما سيكون له الأثر في تسهيل عمل فريق الهندرة والحصول على أفضل النتائج. إذ يتم الإعداد بالتعريف بمفهوم الهندرة والاختيار الجيد للعملية المراد هندرتها، إضافة إلى تشكيل اللجنة القيادية وفريق العمل وتجهيز كافة المتطلبات التي يحتاج إليها الفريق في إنجاز المشروع. كما يتم التخطيط لجميع تفاصيل مراحل المشروع. وتتكون هذه المرحلة من التالي:- (مصطفى، 2002؛ عبد الحفيظ، 2005؛ شبكة المعلومات الدولية، 2005)
- التعريف بمفهوم الهندرة
- اختيار العملية التي سيتم هندرتها.
- تشكيل اللجنة القيادية.
- اختيار أعضاء فريق العمل وتدريبهم.

2- دراسة الوضع الحالي للعمليات: يحتاج فريق العمل في هذه المرحلة من المشروع إلى التعرف على الوضع الحالي لأداء العمل. إن الفريق لا يحتاج إلى التحليل المفصل للعملية للإحاطة بكافة تفاصيلها وجوانبها، وإنما يحتاج فقط إلى إلقاء نظرة فاحصة بما يكفي لفهم كيفية أداء العمل. وتشمل هذه المرحلة النقاط التالية:
- تحديد مستوى تفاصيل المعلومات المطلوبة.

- جمع المعلومات.
- رسم العمليات الحالية.
- توثيق المعلومات.
- دراسة وتحليل المعلومات الحالية.

3- الاستماع لصوت العميل: يتميز منهج الهندرة عن المناهج الأخرى بتركيزه على العميل لأنه مصدر رئيس للتغيير والتحسين، فالعملية الجديدة يجب أن تلبى احتياجات العميل وأن تتضمن الإجراءات ذات القيمة المضافة (Value Added) لهذا العميل. لذلك تبرز هنا أهمية مرحلة الاستماع لصوت العميل ضمن منهج الهندرة التي تهدف إلى التعرف على آراء العميل، وشكاويه، ومتطلباته وأولوياته، ومناطق القوة والضعف في الخدمات أو المنتجات المقدمة له إضافة إلى اقتراحاته المتعلقة بتطوير الخدمة أو المنتج. ولإنجاز هذه المرحلة يتم اتباع الخطوات التالية:

- تعريف وتحديد العميل.
- أساليب الاستماع لصوت العميل.
- جمع المعلومات.
- تحليل وحفظ البيانات.

4- الإقتداء بالنماذج الناجحةBenchmarking : يعتبر الاقتداء بالنماذج الناجحة من الأساليب الإدارية الحديثة التي نجحت كثيرٌ من الشركات - من خلاله - في تحقيق قفزة هائلة في معايير الأداء العصرية التي تسعى إلى تحسينها وتطويرها.ويهدف الاقتداء بالنماذج الناجحة إلى التعرف على أفضل التطبيقات في الشركات التي لديها عمليات مماثلة للعملية التي يتم دراستها. وتمثل هذه المرحلة خطوة هامة في سبيل الوصول إلى التصميم الجديد للعملية وهي ما يتميز به المنهج العلمي للهندرة. كما يساعد الإقتداء بالنماذج الناجحة فريق الهندرة على التفكير الإبداعي (الخروج من الصندوق) لما يتضمنه من الاطلاع على أفضل التطبيقات.و تحتوي هذه المرحلة على ثلاث أجزاء هي: (مصطفى، 2002؛ عبد الحفيظ، 2005؛ شبكة المعلومات الدولية، 2005)

- تتعريف الاقتداء بالنماذج الناجحة.
- أنواع الاقتداء بالنماذج الناجحة.
- المنهج العلمي للاقتداء بالنماذج الناجحة.

5- وضع التصميم الجديد للعمليات: تعتبر هذه المرحلة من أهم مراحل مشروع الهندرة وأكثرها صعوبة لإعتمادها على إستنباط أفكار وأساليب جديدة لتطوير وتحسين العمل، ويتم خلال هذه المرحلة تصميم العملية الجديدة وتوثيقها لوضعها بديلا عن العملية الحالية. وهناك العديد من الأساليب والطرق التي تساعد فريق العمل في إستباط الأفكار سيتم شرحها فيما يلي:
- وضع واختيار البدائل.
- تصميم العملية الجديدة.
- مراجعة وتقويم العملية الجديدة.

6- التطبيق والتحسين المستمر: هذه المرحلة هامة للغاية؛ لأنها تحدد نجاح جميع الجهود السابقة، فلو لم تطبق التوصيات والمقترحات الجديدة بالصورة المطلوبة فسيؤدي ذلك حتما إلى فشل المشروع.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن مرحلة التطبيق هي من أصعب وأطول مراحل مشروع الهندرة، إذ تستغرق غالباً مدة تتراوح من سنة إلى ثلاث سنوات كما تشير الدراسات الخاصة بالشركات التي نجحت في تطبيق الهندرة. كما تتطلب هذه المرحلة دعما ومساندة ومشاركة فعالة من رئيس وأعضاء اللجنة القيادية للمشروع لتحقيق النتائج المرجوة من مشروع الهندرة.

وتتكون هذه المرحلة من عدة مراحل هي: (مصطفى، 2002؛ عبد الحفيظ، 2005؛ شبكة المعلومات الدولية، 2005)

- تشكيل فريق التطبيق.
- وضع خطة التطبيق.
- التطبيق والمتابعة.
- المتابعة والتطوير.

دور تكنولوجيا المعلومات ووسائل الاتصال في هندرة منظومة التعليم:

تلعب تكنولوجيا المعلومات دور حيوي ورئيس في عمليات هندرة التعليم ويتضح هذا من إمكان استخدامها في أنجاز المهام الآتية:

1. توفير الاتصال بكافة وحدات المؤسسة التعليمية(ديوان الوزارة -مديرية- أدارة - مدارس)، (المجلس الأعلى للجامعات - جامعة -كليات - أقسام) عن طريق شبكة اتصالات داخلية توفر قاعدة بيانات لجميع الوحدات تساعد على سرعة ودقة الحصول على البيانات مما يساعد على انسيابية وتناغم الأداء وسرعة اتخاذ القرارات وعدم تضاربها.
2. التكامل والترابط بين أجزاء العمل الواحد داخل المؤسسة التعليمية لإنجاز عمليات منظومية مترابطة ومتناغمة تقدم بالسرعة المطلوبة بما يجعلها تحوز رضاء الطالب وولي الأمر.
3. تخيل حلول جديدة أبداعية لمشكلات أو أزمات افتراضية لم تحدث بعد للتدريب على كيفية أدارة الأزمات عند حدوثها واتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب.
4. القيام بمهام لم تكن متوفرة من قبل مثل تنظيم المؤتمرات والتدريب عن بعد عبر شبكة الفيديو كونفرنس والتواصل مع العملاء عن طريق أنشاء مواقع على شبكة الانترنت.
5. استخدام برامج المساعدات الآلية المرتبطة بنظم المعلومات الصوتية عن طريق الحاسب الآلي لمساعدة الطلاب وأولياء أمورهم وغيرهم من الجمهور في الحصول على الخدمات بالدقة والسرعة والانسيابية المطلوبة عند طلب الحصول عليها على مدار الساعة.
6. توفير احتياجات التعلم الذاتي والمستمر والاختبارات وإعادة تحديد كافة مستويات الأداء آليا عن طريق استعمال الحاسب الآلي مما يضمن الشفافية والعدالة والحيدة والدقة والسرعة.
7. وضع نظام للاختبارات في كافة برامج التدريب لتقييم فعالية التدريب ومستوى المتدربين.
8. توفير البرامج التعليمية والمراجع على أسطوانات مدمجة مما يفعل التعليم الالكتروني. (فهمي، 2009)

أما تيشوري (2007) فيرى بان تكنولوجيا المعلومات تلعب دور هام جداً في عمليات الهندرة ويتجلى هذا الدور في الأمور التالية:

1- استخدام برامج المساعدة الآلية المرتبطة بنظم المعلومات الصوتية عن طريق الحاسب لمساعدة الزبائن والمواطنين للحصول على الخدمات
2- المساعدة في القيام بأعمال جديدة لم تكن متوفرة من قبل مثل المؤتمرات عن بعد
3- المساعدة في تخيل حلول جديدة لمشكلات لم تحدث بعد.
4- المساعدة على التخلص من الأنماط الجامدة والقديمة.

5- انجاز الأعمال بحركة وسرعة ومرونة وشفافية.
6- المساعدة على التكامل والاندماج بين أجزاء العمل لتكوين عمليات مترابطة ذات معنى
7- التحديث المستمر للمعلومات عن طريق البريد الالكتروني ولوحات الإعلان الالكترونية وحلقات المناقشة وقواعد معلومات المستندات.
8- الحصول على دورات تدريبية عامة من مؤسسات ومعاهد تدريب خارجية.
9- وضع نظام للاختبارات في كافة برامج التدريب لتقييم فعالية التدريب وقدرات الموظفين.
10- توفير احتياجات التعلم الذاتي والمستمر مع الاختبارات وإعادة تحديد مستويات الأداء عن طريق النظم الآلية.
11- معلومات مباشرة على الحاسب الآلي حول برامج التدريب ورسوم الدورات ومواعيد الدورات والتسجيل في الدورة.
12- تقديم التدريب الفعلي عن طريق الحاسب في محطة العمل الخاصة بالموظف وذلك عبر استخدام النظم الاستشارية الخاصة بالإدارة أو القيادة أو التحفيز أو غيرها من الاستشارات المتخصصة الأخرى أو عن طريق العمل على توجيهات مباشرة على الحاسب الآلي أو تمارين متفاعلة على أشرطة الفيديو.

من يحتاج لإعادة هندسة العمليات الإدارية.

يبين مايكل هامر المشار إليه في سمعان (2007) أن هناك ثلاثة أنواع من المنظمات تحتاج لإعادة هندسة العمليات الإدارية وهي:

1- المنظمات ذات الوضع المتدهور

هي تلك المنظمات ذات الأداء المتدني، والتي تعاني من ارتفاع في تكاليف التشغيل وانخفاض جودة الخدمات أو المنتجات التي تقدمها، والتي تعاني من عدم قدرتها على المنافسة وتحقيق الأرباح العالية. إعادة هندسة العمليات الإدارية في مثل هذه المنظمات ستمكنها من التغلب على هذه المشاكل التي تعاني منها.

2- المنظمات التي في طريقها للتدهور

هي تلك التي لم تتدهور بعد، ولكن هناك مؤشرات قوية بأنها في طريقها إلى التدهور: كتناقص حصتها في السوق لصالح المنافسين، والارتفاع التدريجي في تكاليف التشغيل والإنتاج،

والانخفاض التدريجي في الأرباح، وانخفاض الأسهم. هذه المنظمات التي تصارع من أجل البقاء، ولا تملك القدرة على مسايرة التطور والمنافسة بشكل قـوي – تحتـاج حتمـاً لإعـادة هندسـة العمليـات الإدارية، لتتمكن من استعادة مكانتها في السوق.

3- المنظمات المتميزة والتي بلغت قمة التفوق والنجاح

هي تلك المنظمات التي لا تعاني من مشاكل إطلاقاً، وهناك مؤشرات قويـة بأنهـا تـسيطر على السوق، وتملك حصة عالية جداً مقارنة بالمنافسين، وتشهد ارتفاع تدريجي في أرباحها وأسهمها وحصتها في السوق، ولا تعاني إطلاقاً من زيادة في تكاليف التشغيل، أو تدني جودة ما تقدمـه مـن خدمات ومنتجات. هذه المنظمات تحتاج لإعادة هندسة العمليات الإداريـة لتـتمكن مـن البقـاء في القمة وتحافظ على الفجوة بينها وبين المنافسين.

مراجع الفصل الثاني

المراجع

1. أحمد، أحمد إبراهيم. (2003). **الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والتربوية**. الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
2. الاغبري، عبد الصمد.(2000). **الإدارة المدرسية: البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**. بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
3. **تيشوري، عبد الرحمن. (2007)**. الهندرة. **مقالة منشورة على شبكة الانترنت من موقع:** http://www.syria-news.com/readnews.php?sy_seq=78018
4. جودة محفوظ أحمد. (2004). **إدارة الجودة الشاملة (مفاهيم وتطبيقات)**. عمان، دار وائل للنشر.
5. حمود، خضير كاظم. (2002). **إدارة الجودة وخدمة العملاء**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
6. الخطيب، احمد (1999)، **إدارة الجودة الشاملة، نموذج مقترح لتحسين نوعية الإدارة التربوية في القرن (21)**. ورقة عمل كلية التربية والفنون، جامعة اليرموك.
7. الخطيب، أحمد، والخطيب رداح. (2004). **إدارة الجودة الشاملة، تطبيقات تربوية**. مكتب العربي لدول الخليج، الرياض 1425هـ - 2004م.
8. الخطيب، احمد، والخطيب، رداح. (2006). **إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية**. الأردن، اربد، عالم الكتب الحديث.
9. دافيز، برانت واليسون، لندا. (2004). **الإدارة المدرسية في القرن الحادي والعشرين**. ترجمة السيد عبد العزيز البهواشي، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
10. الدرادكة، مأمون وآخرون. (2001). **إدارة الجودة الشاملة**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
11. درباس، احمد سعيد. (1994). **إدارة الجودة الكلية: مفهومها، وتطبيقاته التربوية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي**. السعودية.
12. **رفاعي، ممدوح عبد العزيز. (2006)**. إعادة هندسة العمليات. **مصر، جامعة عين شمس، كلية التجارة.**

13. **سمعان، عارف. (2009). إعادة هندسة العمليات الإدارية. مقالة مأخوذة من شبكة الانترنت من موقع مركز المدينة المنورة للعلم والهندسة:** http://www.mmsec.com/m3-files/re-eng2.htm

14. **شبكة المعلومات الدولية. (2005). إعادة هندسة النظم. مقالة متوفرة على الرابط:** **http://www.momra.gov.sa/Specs/index-hand.asp**

15. الشيخي، علي بن إبراهيم وآخرون. (2005). **القيادة التربوية للمدرسة في ضوء مفاهيم الجودة الشاملة**. المملكة العربية السعودية، وزارة التربية والتعليم، إدارة التربية والتعليم بمحافظة القنفذة.

16. **عبد الحفيظ، أحمد عبد الحفيظ. (2005). من موقع ملتقى المهندسين العرب، على شبكة المعلومات الدولية على الرابط:** http://www.arab-eng.org/vb/archive/index.php/t-2895.html **يوم 12/ 9/ 2005.**

17. عليمات، صالح ناصر. (2004). **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية**. اربد، الأردن.

18. عيسى، علي. (2006). **الإدارة التربوية ونظرياتها**. جامعة دمشق منشورات جامعة دمشق.

19. **فهمي، فاروق.(2009).** المنظومية والهندرة في أعادة بناء منظومة التعليم والتعلم. **مقالة منشورة على شبكة الانترنت من موقع المدخل المنظومي في التدريس والتعلم:** http://www.satlcentral.com/arabic-lect.htm

20. **مصطفى، أحمد سيد مصطفى.(2002).** اتجاهات معاصرة في إدارة الإنتاج والعمليات: **القاهرة، المكتبة الأكاديمية.**

21. هوانة، وليد، وتقي، علي. (2001). **مدخل إلى الإدارة التربوية: (الوظائف والمهارات).** مكتبة الفلاح، الصفاة.

22. Davenport, T. & J. Short.(1990). `The New Industrial Engineering: Information Technology and Business Process Redesign', **Sloan Management Review** 31(4), 11-27.

23. Morrow, M., Hazell, M. (1992). "Activity Mapping For Business Process Redesign", **Management Accounting**, Vol. 70 No. 2

24. Short, J.E., Venkatraman, N..(1992). "Beyond Business Process Redesign: Redefining Baxter'S Business Network", **Sloan Management Review**, Vol. 34 No.1, pp.7-21

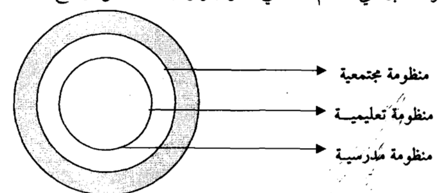
الفصل الثالث

مفهوم الإدارة المدرسية

تعد الإدارة المدرسية جزءاً هاماً من الإدارة التربوية، وتشترك الإدارتان في العناصر العامة للإدارة وتعتبر الإدارة المدرسية إدارة تنفيذية للإدارة التربوية. وقد توصلت العديد من الدراسات والبحوث إلى تعريفات مختلفة للإدارة المدرسية، (مساد، 2005؛ فهمي، 1986؛ الحربي، 2006؛ العمايرة، 1992؛ أبو فورة، 1997)ومنها:

- الإدارة المدرسية هي وسيلة لتحقيق أهداف العملية التربوية.
- الإدارة المدرسية هي النشاط المنظم داخل المدرسة الذي يعمل على تحقيق الأهداف المحددة.
- الإدارة المدرسية هي عملية توظيف الإمكانات المادية والبشرية المتوافرة في المدرسة بأقل جهد ووقت ممكنين، وبأقل التكاليف من اجل تحقيق الأهداف المنشودة.
- الإدارة المدرسية هي مجموعة من العمليات التنفيذية والفنية التي يتم تنفيذها عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني بقصد توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي الذي يساعد على حفز الهمم وبعث الرغبة في العمل النشط المنظَم؛ فردياً كان أم جماعياً من أجل حل المشكلات وتذليل الصعاب حتى تتحقق أهداف المدرسة التربوية والاجتماعية كما ينشدها المجتمع.
- الإدارة المدرسية هي مجموعة من العمليات التي يقوم بها أكثر من فرد بطريقة المشاركة والتعاون والفهم المتبادل، وهي جهاز يتألف من مدير المدرسة ومساعده والمعلمين، أي كل من يعمل في النواحي الفنية والإدارية.
- الإدارة المدرسية هي مجموعة من العمليات الوظيفية، تمارس بغرض تنفيذ مهام مدرسية بواسطة آخرين، عن طريق تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة مجهوداتهم وتقويمها، وتؤدي هذه الوظيفة من خلا التأثير في سلوك الأفراد لتحقيق أهداف المدرسة
- الإدارة المدرسية هي الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي (المدرسة) إداريين، وفنيين، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة، من تربية أبنائها، تربية صحيحة وعلى أسس سليمة.

- الإدارة المدرسية هي كل نشاط تتحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقا فعالا ويقوم بتنسيق، وتوجيه الخبرات المدرسية والتربوية، وفق نماذج مختارة، ومحددة من قبل هيئات عليا، أو هيئات داخل الإدارة المدرسية.
- الإدارة المدرسية هي حصيلة العمليات التي يتم بواسطتها وضع الإمكانيات البشرية والمادية في خدمة أهداف عمل من الأعمال، والإدارة تؤدي وظيفتها من خلال التأثير في سلوك الأفراد.
- منظومة فرعية لمنظومة أكبر هي منظومة الإدارة التعمية التي تعد بدورها منظومة فرعية لمنظومة أكبر هي النظام المجتمعي تتأثر وتؤثر فيه، والشكل يوضح ذلك. (الحربي، 2006)



- ويمكن استخلاص تعريف شامل للإدارة المدرسية من خلال التعريفات السابقة بأنها: جميع الجهود والأنشطة والعمليات الوظيفية (تخطيط، تنظيم، تنسيق، ومتابعة، وتوجيه، ورقابة وتقويم) والتي يقوم بها المدير والعاملين معه من معلمين وإداريين بكفاءة وفعالية، والتي تتفاعل بإيجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها وفقا لسياسة عامة تصنعها الدولة بغرض بناء الطلبة من جميع النواحي (عقلياً، أخلاقياً، اجتماعياً، وجدانياً، جسمياً) من اجل تحقيق الأهداف المنشودة بما يتفق وأهداف المجتمع والدولة.

ومن مجموع هذه التعريفات يمكن استنباط مجموعة عناصر مهمة تتركز عليها عملية الإدارة المدرسية منها:

1. ان **الإدارة المدرسية هي إدارة جماعية**: وهذا يعني أنه لا يمكن إنجازها إلا من خلال الجهود والأنشطة الجماعية لأفراد إدارة المدرسة على نحو متكامل ومتعاون، وهذا يعني أيضا أن تكون الإدارة المدرسية بعيدة عن الاستبداد والتسلط مستجيبة للمشورة مدركة للصالح العام عن طريق عمل جاد مشبع بالتعاون والألفة.

2. ان الإدارة المدرسية هي إدارة هادفة: وهذا يعني إنها لا تعتمد على العشوائية أو التخبط أو الصدفة في تحقيق غاياتها بل تعتمد على الموضوعية والتخطيط السليم في إطار الصالح العام. إن الإدارة عملية موجهة نحو تحقيق أهداف محددة. إن الإدارة كعملية هادفة تعتمد أساسا على موارد بشرية ومالية ومادية وتسعى إلى استخدام هذه الموارد بدرجة عالية من الكفاءة.

3. ان الإدارة المدرسية هي إدارة إنسانية: وهذا يعني إنها لا تنحاز إلى آراء أو مذاهب فكرية أو تربوية معينة قد تسيء إلى العلم التربوي لسبب أو لآخر بل ينبغي أن تتصف بالمرونة دون إفراط وبالتحديد دون إغراق وبالجدية دون تزمت وبالتقدمية دون غرور وأن تحرص على تحقيق أهدافها بغير ما قصور أو مغالاة تلك هي أهم المعايير التي ينبغي أن تتوفر في الإدارة المدرسية حتى تتمكن من تأدية مهمتها بكفاءة ونجاح.

4. ان الإدارة المدرسية هي إدارة اجتماعية: وهذا يعني أنها تتم في وسط اجتماعي يهدف إلى خدمة التلاميذ الذين يمثلون اللبنات الأولى في نهضة المجتمع.

5. ان الإدارة المدرسية هي إدارة إيجابية: وهذا يعني إنها لا تركن إلى السلبيات أو المواقف الجامدة بل يكون لها الدور القيادي الرائد في مجالات العمل وتوجيه.

6. أن المهام الأساسية المختلفة (المهام الجزئية) لأفراد الإدارة المدرسية تشتق من المهمة الرئيسية وهي بناء الطالب بناءً متكاملاً، وذلك من خلال الاهتمام بجميع جوانب النمو مثل: النمو العقلي، والنفسي، والاجتماعي، والأخلاقي.

7. إن إنجاز مهمة من هذه المهام لا يتم إلا من خلال مجموعة العمليات الأساسية، كالتخطيط، والتنظيم، والمتابعة والتقويم. إن الإدارة المدرسية عملية تتفرع عنها مجموعة عمليات متشابكة فيما بينها من ذلك تحديد الأهداف والتخطيط والتنظيم والتنسيق والتنفيذ والمراقبة والمتابعة والإشراف والتوجيه وعملية اتخاذ القرارات هي أساس الإدارة المدرسية.

8. يتطلب تحقيق الأهداف تنظيم جهود القوى البشرية وتوجيهها بواسطة أفراد آخرين.

9. إن العملية الإدارية لا تتم في فراغ بل تحدث في بيئة مادية واجتماعية، وعليه تتضمن الإدارة تفاعلا بين أفراد المجتمع وثقافته وإمكانياته الاقتصادية وظروفه السياسية والاجتماعية والثقافية.

10. إن الموارد البشرية والمالية والمادية التي تعتمد عليها الإدارة المدرسية يمكن استخدامها بطرق مختلفة والإدارة المدرسية تعمل على اختيار أفضل هذه الطرق.

الميادين الإجرائية للإدارة المدرسية:

تعمل الإدارة المدرسية على تنفيذ واجباتها من خلال عدد من ميادين العمل، التي تم تصنيفها في سبع مجموعات رئيسية وهي: علاقة المدرسة بالمجتمع، تطوير المناهج والبرامج الدراسية، شؤون الطلاب، شؤون العاملين، المباني المدرسية والتجهيزات، الشئون المالية وإدارة الأعمال، والبناء التنظيمي، وسنعرض في السطور القادمة ـ باختصار ـ كل هذه الميادين:(مرسي، 1995)

1- علاقة المدرسة بالمجتمع ***School - Community Relationships***

أنشأ المجتمع المدرسة لخدمته وتحقيق أهدافه في تربية الأبناء، ويتوقف نجاح المدرسة في تحقيق هذه الأهداف على مدى ارتباطها العضوي بالمجتمع الذي توجد فيه، واضعة في اعتبارها خصائص هذا المجتمع وإمكاناته، ومدى طموحه وتطلعاته، وما يتوقعه المجتمع منها، وربط أبناء المجتمع بالمدرسة من خلال برامج خدمة البيئة وبرامج تعليم الكبار وتبصير أبناء المجتمع بالأنشطة والجهود التي تقوم بها.

والمدرسة لا تستطيع أن تعيش بمعزل عما يدور حولها، بل إن كثيرا من المشكلات التي تواجه العملية التعليمية داخل المدرسة، وقد تكون الحلول اللازمة لها تقع خارج إطار المدرسة، ولهذا أنشأت الإدارة المدرسية بعض التنظيمات المساعدة مثل مجالس الآباء والمعلمين والمجالس المدرسية، بدافع إيجاد قنوات اتصال دائمة بين المدرسة والمجتمع المحلي، مما ييسر على المدرسة القيام بوظائفها نحو خدمة المجتمع وتربية أبنائه التربية الملائمة.

2- تطوير المناهج **Curriculum Development**:

ويقصد به تطوير العملية التربوية من حيث الأداء والمحتوى، وهذا يعني أن تعمل المدرسة باستمرار على تطوير أسلوب أدائها والطريقة التي تعلم بها التلاميذ، وتطوير محتوى ما تعلمه لهم، وتفرض هذه المهام على المدرسة ضرورة ملاحقتها للتطورات الحديثة باستمرار في ميدان التربية، وما يستجد فيه من اتجاهات حديثة، وطرائق وأساليب مبتكرة، ولا شك أن تطوير العملية التربوية من حيث المحتوى وطرق التدريس والتقويم وغيرها يحدث نتيجة للنمو المهني في مفاهيم ومهارات المعلمين وغيرهم من القائمين بشئون العملية التربوية.

3- شؤون الطلبة Pupil Personnel

تقوم الإدارة المدرسية بتوفير خدمات تعليمية وصحية واجتماعية متنوعة للتلاميذ، فهي إلي جانب إشرافها على تنظيم العمل المدرسي داخل الفصول الدراسية، تهتم بالتوجيه الفردي للتلاميذ الذين قد يعانون من مشكلات التحصيل والمتابعة المدرسية، وذلك بتوفير برامج الإشراف والتوجيه اللازم لهم، كما تؤدي أيضا خدمات في مجال حل المشكلات الاجتماعية للتلاميذ مثل مشكلات التكيف الاجتماعي داخل المدرسة والمشكلات الأسرية التي قد يعاني منها بعضهم وتؤثر على أدائهم التحصيلي، وتعمل الإدارة المدرسية كذلك على توفير الخدمات العلاجية اللازمة للتلاميذ المرضى وتنظيم عملية الكشف الطبي الدوري للتلاميذ للتأكد من عدم وجود مشكلات صحية تعوق عملية النمو السليم لهم.

4- شؤون العاملين Staff Personnel

يعتبر مجال شؤون العاملين من أهم الميادين عمل الإدارة المدرسية، ويتعلق هذا الميدان بتوفير القوى البشرية المؤهلة اللازمة لتنفيذ البرامج التعليمية، ووضع الشروط والأسس المناسبة لاختيارهم وتوجيههم، وتوزيعهم على مجالات العمل المختلفة والإشراف عليهم، وتقويمهم، وتوفير فرص النمو المهني لهم، وإعداد السجلات الخاصة بهم والاحتفاظ بها، وغير ذلك.

5- المبنى المدرسي والتجهيزات School Plant& Physical Facilities

من الميادين الهامة للإدارة المدرسية عملية الإشراف على المبنى المدرسي وإدارته وصيانة وتوفير جميع التجهيزات اللازمة للعملية التعليمية من أثاث مناسب وأدوات تعليمية بسيطة أو معقدة حسب ما يتطلبه المستوى التعليمي الذي تقدمه المدرسة.

6- التمويل وإدارة الأعمال Finance & Business Management

تختص الإدارة المدرسية بمجال العمل في ميدان إعداد ميزانية المدرسة، وتوزيع ميزانية المقصف المدرسي، والإشراف على عمليات شراء بعض احتياجات المدرسة.

7- البناء التنظيمي.

يتعلق البناء التنظيمي بالعلاقات المتبادلة بين العاملين وبين التنظيم من أجل تحقيق الأغراض والأهداف المنشودة، ويتضمن هذا الجانب عناصر رئيسية في مقدمتها المفاهيم المتعلقة بالبناء التنظيمي الرسمي والبناء التنظيمي غير الرسمي والسلطة والمسئولية والرقابة وقنوات الاتصال، ومن مظاهر الضعف في البناء التنظيمي إنفاق جهد ووقت كبير من جانب إدارة المدرسة في المسائل الطارئة والأمور الروتينية وتضارب القرارات وتداخل الاختصاصات وضعف فعالية الاتصال، وهو ما يتطلب من إدارة المدرسة مراجعة بنائها التنظيمي وإعادة النظر فيه بروح جادة. (مرسي، 1995)

أهمية الإدارة المدرسية:

اتسم العصر الذي نعيش فيه بالعديد من المسميات كعصر ارتياد الفضاء، وعصر الذرة وعصر الكمبيوتر، والتغير السريع، والانفجار المعرفي، ولعلنا لا نخطئ إذا أطلقنا عليه تسمية أخرى وهي (عصر الإدارة). إذ لا يوجد نشاط أو اكتشاف أو جهد يلفت الأنظار إلا وكان وراءه إدارة ناجحة. (تيشوري، 2007)

فالإدارة هي حجر الأساس لبناء أي مجتمع وتقدمه، وهي التي تقف وراء كل نجاح يحققه أي نشاط أو اكتشاف أو خدمة أو أنتاج، وهي التي تفسر تقدم أو تخلف أي مجتمع من المجتمعات المعاصرة.

وإذا نظرنا بدقة إلى التقدم والتخلف، وهما الوجهان المتناقضان للحياة في هذا العصر، لوجدنا جوهر الفرق بينهما هو الإدارة. فالتقدم يعني بالضرورة بلوغ مجتمع من المجتمعات حالة الكفاية الإدارية تمكنه من تعبئة موارده البشرية والمادية والعلمية، - في مختلف مجالات الحياة، أو بعضها على الأقل – ومن تشغيلها وتوجيهها في ضوء ما حدده لنفسه من أهداف. بحيث يتحقق له في النهاية وبصفة مستمرة ناتج يفيض بدرجة ملحوظة عن كل ما تم إنفاقه وبذل فيه جهد.

أما التخلف فمعناه استمرار قصور المجتمع عن تعبئة وتشغيل وتوجيه موارده بالمعدلات المرجوة، وفق مستوى أهدافه وتطلعاته.

فالإدارة الناجحة تسعى دوما إلى تجنب الإهدار والفوضى والاضطراب، وتعمل بكل جهد وطاقة للمحافظة على الاستخدام الفعال للموارد البشرية والمادية من اجل تحقيق الأهداف المحددة.

ان الإدارة تعتبر عنصراً هاماً من عناصر الإنتاج، حيث يمكن النظر إلى عناصر الإنتاج على أنها أربعة عناصر – بدلاً من ثلاثة عناصر – كان يعتقد أنها وحدها هي التي تقرر قدرة أي مجتمع على الإنتاج وهي: الموارد المادية أو المواد الخام materials الموارد البشرية man ورأس المال money وبعد ان اكتشف ان العديد من المجتمعات تتوافر فيها العناصر الثلاثة ومع ذلك تعاني من كفاءة وفاعلية الإنتاج. إلى ان تم اكتشاف العنصر الرابع وهو عنصر غير مادي وغير ملموس وهو عنصر الإدارة والتي لا تدخل بصورة مادية في الإنتاج إلا أنها ضرورية ومهمة، لأنها تعمل على تفاعل العناصر المادية الأخرى لينتج عنها ما هو مطلوب انتاجة من سلع وخدمات بأقل ما يمكن من الجهد والتكاليف وبكفاية إنتاجية عالية.

وتنبثق أهمية الإدارة المدرسية من أهمية المدرسة ودورها في إعداد الطالب وزيادة خبراته وتهيئة الفرصة أمامه لاكتساب الخبرات، لذلك فإن الطريقة أو الأسلوب الذي يتبع لتسيير المدرسة وإدارتها يعد أساساً هاماً لتحقيق المدرسة لأهدافها وقيامها بواجبها ومسؤولياتها.

والإدارة المدرسية لم تعد مجرد الواجبات التي يقوم بها مدير المدرسة ووكلاؤها واداريوها ولكنها أصبحت تضم كل العاملين بالمدرسة لأن لكل دوره في تحقيق أهدافها ومن ثم يتضح ان مدى اهتمام الإدارة المدرسية بجميع عناصر العملية الإدارية من مديرين ومساعدين ومعلمين ودور كل منهم في تحقيق أهداف العملية التربوية والتعليمية بصفة عامة وتحقيق أهداف المدرسة بصفة خاصة. (دويك، 1992؛ عطوي، 2004)

وأداء المسؤولية يتوقف إلى حد كبير علي نجاح مدير المدرسة في ممارسته دوره التربوي والقيادي، فهو الرئيس المباشر لجميع العاملين في المدرسة، وهو المسؤول الأول عن نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها وهو حلقة الاتصال الثابتة في العلاقات المدرسية بين جميع أطراف العملية الإدارية إلا ان كلاً منهم مسؤول مسؤولية مباشرة عن تحقيق أهداف المدرسة في ضوء الواجبات والمسؤوليات الموكلة لكل منهم تنفيذها. ولكن المدرسة باعتبارها مؤسسة تربوية تعليمية تبرز مسؤوليتها الأساسية في إعداد أجيال المجتمع من الناشئين والشباب في مرحلة دقيقة من عمرهم.

تنبع أهمية الإدارة المدرسية في كونها مسؤولة مسؤولية كاملة عن نمو النشء من الناحية الجسمية والعقلية والاجتماعية والسلوكية للطالب. أن المدرسة لم تعد مكاناً للتعليم فقط بل أنها أصبحت تهتم بالمتعلم من جميع النواحي الفكرية والروحية والجسمية، وأن هذه الأهمية الكبيرة للمدرسة ينعكس بلا شك على أهمية الإدارة المدرسية. (دويك، 1992؛ عطوي، 2004)

وتستند الإدارة المدرسية في أهميتها على قواعد أساسية، وهذه القواعد تشكل في مجملها الفلسفة الأساسية من وراء وجود الإدارة وضرورتها في أي جهد جماعي ذي أهداف محددة.

القاعدة الأولى: تحتاج الإدارة لكل جهد جماعي، وهذا يعني أن الجهود البشرية سواء كانت صغيرة أو كبيرة، تصبح عاجزة عن تحقيق أهدافها في غياب تنظيم لتنسيقها وتوجيهها ومتابعتها.

القاعدة الثانية: الإدارة نشاط يتعلق بإتمام أعمال بواسطة آخرين، الأمر الذي يظهر دور الإداري في توجيه جميع الجهود نحو الهدف من أجل بلوغ الأهداف بأيسر الطرق، وأقل التكاليف.

القاعدة الثالثة: تحقق الإدارة الاستخدام الأمثل للموارد المادية والقوى البشرية.

القاعدة الرابعة: ترتبط الإدارة المدرسية ارتباطا وثيقا بقوانين الدولة والسلطة التشريعية فيها، حتى لا يحدث تناقض بين ما تهدف إليه الإدارة المدرسية وبين ما تهدف إليه الدولة، وحتى تتجه أهداف الإدارة المدرسية نحو تحقيق الأهداف العامة للدولة.

القاعدة الخامسة: إشباع الحاجات والرغبات الإنسانية داخل المدرسة وخارجها عن طريق المواءمة بين مصلحة الفرد ومصلحة المدرسة. وهناك عدة أسباب تؤكد على أهمية الإدارة المدرسية منها: (مصطفى، 1999)

أ- أنها ضرورية ولازمة لكل جهد جماعي مهما كان هذا المستوى، وأنها وسيلة وليست غاية لتطوير المدرسة، وهي مسؤولية جماعية وليست فردية.

ب- تنفيذ الأعمال بواسطة آخرين بتخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة مجهوداتهم وتصرفاتهم.

ت- الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة.

ث- الإشباع الكامل للحاجات والرغبات الإنسانية داخل المدرسة وخارجها، حيث يعتبر مدير المدرسة مسؤول عن الوصول إلى أعلى مستوى من التوازن بين المصالح المتعارضة لأفراد المجتمع المدرسي ككل، فإذا اتخذ قراراً من شأنه أن يحدث منفعة لفئة معينة من العاملين وجب عليه التأكد من أن الفئات الأخرى لن يصيبها ضرراً من اتخاذ هذا القرار.

وبما أن العملية التربوية عملية مترابطة تستحق بجميع مقوماتها اهتماماً متوازناً ومترابطاً بحيث لا تبقى في سلسلة العمل الإداري أو التعليمي أية حلقة ضعيفة أو رخوة فإن آخر حلقاتها (إدارة المدرسة) لا تقل أهمية وتأثيراً عن أول حلقاتها (وزارة التربية والتعليم) حيث يمثل عمل الإداري التربوي في المدرسة (المدير) المحك الفعلي لكل سياسات الوزارة التربوية والوجه الحقيقي

للعمل التربوي الذي يستطيع أن يؤثر فيه سلباً أو إيجاباً بـشكل ينـعكس بوضوح وتأثـير على عمل جميع الأجهزة التربوية.

أهداف الإدارة المدرسية:

شهدت السنوات الأخيرة اتجاها جديدا في الإدارة المدرسية، فلم تعد وظيفتها مجـرد تـسيير شؤون المدرسة سيرا روتينيا، ولم يعد هدف مدير المدرسة المحافظة على النظام في مدرسـته، والتأكـد من سير المدرسة وفق الجدول الموضوع، وحصر حضور وغيـاب التلاميـذ، والعمـل علـى إتقـانهم للمواد الدراسية، بل أصبح محور العمل في هذه الإدارة يدور حـول التلميـذ وتـوفير كـل الظـروف والإمكانات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والروحي والبدني والاجتماعي، والتي تساعد على تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو، كما أصبح محور العمـل في الإدارة المدرسـية يـدور حلـو تحقيق الأهداف الاجتماعية التي يدين بها المجتمع.

وهكذا أصبح تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية حجر الأساس في الإدارة المدرسية بعد أن كانت ضائعة وسط الاهتمام بالنواحي الإدارية، ولا يعني هذا التحول في وظيفة الإدارة المدرسية التقليل من شأن النواحي الإدارية، بل يعني توجيه الوظائف الإدارية لخدمة هذه العملية الرئيسية.

وقد كان هذا التغيير في وظيفة الإدارة المدرسية نتيجة لتغير النظرة نحو العملية التربوية فقد أظهرت البحوث والدراسـات النفـسية والتربويـة أهميـة الطفـل كفـرد وأهميـة الفـروق الفرديـة، وأوضحت أن العملية التربوية عملية نمـو في شخـصية الطفـل مـن جميـع النـواحي، حيـث أكـدت الفلسفات التربوية التقدمية أن الطفل كائن إيجابي نـشط، كمـا أظهـرت دور المـدرس والمدرسـة في توجيهه ومساعدته في اختيار الخبرات المربية التي تساعده على نمو شخصيته، وتؤدي إلى نفعـه ونفـع مجتمعه، وكانت نتيجة هذه الآراء التقدمية تحول الإدارة المدرسية من الاهتمام بالأعمال الروتينية إلى الاهتمام بالطفل، وضرورة مساعدته للتمتع بطفولته، وحل مشكلاته اليومية، وإعداده لمسئولياته في حياته الحاضرة والمستقبلية في المجتمع.

كما تغير الاتجاه نحو الإدارة المدرسية نتيجة تغير وظيفة المدرسة في المجتمع فقد أقام المجتمـع المدارس بادئ الأمر وأوكل إليها تربية أبنائه، وفهمت المدرسة وظيفتها على أنها نقل التراث الثقافي لهؤلاء الأبناء لإعدادهم لحياة الكبار، كما فهمت أيضا أنها ممكن أن تقوم بهذه الوظيفـة بعيـدا عـن المجتمع، بعيدا عن مشكلاته، وأمانيه، وأهدافه، وقد ظهر في السنوات القليلة الماضية مفهـوم جديـد لوظيفة المدرسة وهو ضرورة العناية بدراسة المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته وتحقيق أهدافه.

وكانت نتيجة هذا المفهوم زيادة التقارب والاتصال والمشاركة بين المدرسة والمجتمع فقامت المدرسة بدراسة مشكلات المجتمع، ومحاولة تحسين الحياة فيه، بجانب عنايتها بنقل التراث الثقافي، وتوفير الظروف التي تساعد على إبراز فردية الطفل.

تغيرت أهداف الإدارة المدرسية واتسعت مجالاتها في عصرنا الحاضر، حيث أنها لم تعد مجرد عملية روتينية تهدف لتسيير شئون المدرسة سيراً رتيباً وفق قواعد وتعليمات معينة بل أصبحت عملية إنسانية تهدف لتوفير الظروف والإمكانات التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية، وبمعنى آخر لم تعد الإدارة المدرسية غاية في حد ذاتها، بل أصبحت وسيلة إلى غاية هدفها تحقيق العملية التربوية الاجتماعية تحقيقاً وظيفياً.

أن الإدارة المدرسية الواعية تهدف إلى تحسين العملية التعليمية والتربوية والارتفاع بمستوى الأداء، وذلك عن طريق توعية وتبصير العاملين في المدرسة بمسؤولياتهم وتوجيههم التوجيه التربوي السليم. ويمكن تلخيص الأهداف الحديثة للإدارة المدرسية: (عبد الهادي، 1994)

1- بناء شخصية الطالب بناءً متكاملاً،علمياً ونفسياً وجسمياً وتربوياً وثقافياً واجتماعياً.
2- تنظيم وتنسيق الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة تنظيماً يقصد منه تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة، وسرعة إنجاز الأعمال وتنسيقها.
3- تطبيق ومراعاة ومراقبة الأنظمة والقوانين التي تصدر من الإدارات العليا المسؤولة عن التعليم وتخص بالذات الإدارة المدرسية.
4- وضع خطط التطور والنمو اللازم للمدرسة في المستقبل.
5- إعادة النظر في مناهج المدرسة وموادها ونشاطاتها، ووسائل تعليمها، ومكتبتها، وبرامجها الدراسية، وتمويلها.
6- الإشراف التام على تنفيذ مشاريع المدرسة حاضراً ومستقبلاً.
7- العمل على إيجاد العلاقات الحسنة بين المدرسة والبيئة الخارجية عن طريق مجالس الآباء.
8- توفير النشاطات المدرسية التي تساعد الطالب على نمو شخصيته نمواً اجتماعياً، وتربوياً، وثقافياً داخل المدرسة وخارجها.
9- تهيئة الجو المناسب في المدرسة من أجل خلق هذه الأهداف وتحديدها بل ومن أجل تحقيقها، وتجنيد كافة الإمكانات داخل المدرسة، وخارجها لذلك.
10- التخطيط، التنفيذ، الإشراف، التقييم، التوجيه، الإرشاد، المراقبة،المتابعة، التطوير، تحديد المسؤولية في كل ممارسات ونشاطات المدرسة.

11- معاونة البيئة على حل ما يستجد فيها من مشكلات أو حوادث أو كوارث، تعاوناً فعالاً إيجابياً ملموساً.

أن الاهتمام والتركيز على أهداف الإدارة المدرسية التي سبق ذكرها لا يعني التقليل من الأهداف الأخرى للإدارة المدرسية مثل الأهداف الإدارية والتنظيمية وأهداف التحصيل العلمي وغيرها، غير أن الأمر يتعلق بالأولوية في العملية التربوية والتعليمية،حيث أن الدراسات التربوية والتعليمية الحديثة تنادي بأن يكون التلميذ محور العملية التربوية الحديثة.

أنماط الإدارة المدرسية:

التصنيف الأول:

(1) الإدارة الديمقراطية:

ينشأ هذا النمط من الإدارة انطلاق من الإيمان بقيمة المدير كونه إنسانا له وزنه واحترامه في المدرسة، وله شخصيته المميزة، وقدرته على التفكير والتمييز والابتكار، مما يؤهله لتصريف شؤون نفسه بنفسه، والاشتراك في تحديد أهداف الجماعة ورسم الخطط لتحقيق الأهداف وتنفيذها، كما ينشأ هذا النوع من الإدارة على الإيمان بمبدأي التكافؤ، والحرية لجميع أفراد المجتمع، ويقصد بالتكافؤ هنا، إتاحة فرصة متكافئة لجميع الأفراد في النمو والحياة، ومساواتهم أمام القانون، ويقصد بالحرية، تلك الحرية التي توفر لكل فرد فرصة النمو الشخصي والاجتماعي نموا سليما في إطار الجماعة وإطار المصالح المشتركة بين أفرادها، وهذا لا يتحقق إلا إذا وجدت الضوابط الاجتماعية التي توقف العاملين عند الحد الذي يتفق والصالح العام، ويترتب على ذلك بأن العلاقة بين العاملين والمدرسة تكون علاقة وظيفية منتجة قائمة من ناحية على تقدير الجماعة قيمة الفرد، وإتاحة الفرصة لتنمية مواهبه وقدراته إلى أقصى حد ممكن، كما تقوم من ناحية أخرى على تقدير الفرد مصلحة الجماعة ومراعاته لها، ويعتمد المجتمع الديمقراطي في المدرسة لتحقيق هذه المبادئ، على التفكير العلمي في حل المشكلات وعدم الالتجاء إلى العنف، والتعاون بين الأفراد تعاونا يستهدف الصالح العام دون أنانية وانفراد شخصي، أو هيئة بمصالحها وشؤونها ويتميز نمط المدير الديمقراطي بعدة خصائص أهمها:

1. يتصف سلوك هذه الجماعة، بقوة التماسك بين أفرادها في جو تسوده المحبة والإخاء، والعمل فيها يسير على أساس التعاون وتبادل النصيحة والرأي بطريقة طبيعية تلقائية بعيدة عن

التكلف والشكلية، ويشعر المرؤوسين بنوع من الاستقرار والرضا، وعدم الرغبة في ترك المجموعة.

2. يتمتع كل فرد من أفراد الجماعة بحق إبداء رأيه، وجميع أراء أفراد المجموعة لها صفة التوجيه والمعاونة على تحقيق الهدف، وليست في صورة أوامر صارمة سواء من المدير أو من الأفراد الآخرين.
3. استمرار عمل هذه الجماعة بانتظام سواء في غياب المدير أو في حضوره، وذلك لأن العمل منظم والمسؤوليات محددة والعلاقات الإنسانية تساعد على قيام كل عضو بدوره في سير الجماعة نحو تحقيق الأهداف
4. في هذا النمط من الإدارة، يكثر الحديث عن المجموعة، كوحدة بلفظ 'نحن' أكثر من الحديث بلفظ 'أنا' حيث تبدو علامات التفكير الجماعي والمشاركة والابتكار بحيث تصل المجموعة إلى آراء ناضجة، هي خلاصة التفكير الجماعي الذي يستفيد من جميع العناصر النابهة في المجموعة.
5. يكون المدير العلاقات الشخصية مع العاملين والطلبة حتى يشعر الجميع بأنه عضو منهم.
6. يفوض المدير بعض الصلاحيات إلى الاكفياء من العاملين معه.
7. يستشير المدير العاملين عند توزيع المسؤوليات عليهم.

(2) الإدارة الاستبدادية:

هذا ويقسم الدكتور هاشم (1980، ص214) القادة من هذا النوع إلى ثلاثة أقسام:

أولا: الأوتوقراطي العنيف أو المتشدد: وهو القائد الذي يستخدم التأثيرات السلبية بدرجة كبيرة كالعقاب والتخويف ويعطي الأوامر الصارمة لمرؤوسيه.

ثانيا: الأوتوقراطي الخير: وهو القائد الذي يحاول أن يستخدم كثيرا من الأساليب المرتبطة بالقيادة الايجابية من خلال الإطراء والثناء وأيضا من خلال العقاب الخفيف الذي يضمن ولاء المرؤوسين في اتخاذ القرارات.

ثالثا: الأوتوقراطي العنيف: وهو القائد الذي يجعل المرؤوسين يعتقدون أنهم اشتركوا في صنع القرار في حين انه هو الذي اتخذ القرار بنفسه.

أما عساف (1982، ص340) فقد قسم القادة المستبدين إلى نوعين:-

- **قادة جائرين**: والقائد الجائر هو الذي يغلو في الاستبداد ويجعل همه الحفاظ على سلطته حتى لو ضحى بمصالح جماعته ومثل هذا القائد يستخدم أسلوب التفريق بين جماعته إذ يعمل على انقسامها كي يبقى على رأسها مستضعفا فريق ومستغلبا بفريق.
- **قادة مستبدين عادلين**: والقائد المستبد العادل غالبا ما يكون محبا للخير يدير الجماعة بروح الأسرة وبالرغم من أن أسرته تعتمد عليه اعتمادا مطلقا في تدبير كافة شؤونها بيد أن الاعتماد المطلق على هذا القائد يعرض الجماعة للخطر متى غاب عنها القائد.

يتصف هذا النمط من الإدارة بالتسلط والظلم وذلك من خلال اجتماع السلطة المطلقة في يد المدير الاستبدادي أو الديكتاتوري، فهو الذي يضع سياسة المجموعة ويرسم أهدافها، وهو الذي يفرض على الأعضاء ما يقومون به من أعمال، كما أنه يحدد نوع العلاقات التي تقوم بينهم، وهو وحده الآمر والحكم ومصدر الثواب والعقاب، ويرتكز هذا النوع من الإدارة على المبادئ التالية:

1. تركيز السلطة في يد المدير، يعتبر نفسه صاحب السيادة المطلقة.
2. هذا المدير شديد الاعتداد بقدرته على إدارة الشؤون المختلفة وتوجيه الأمور، وهو لا يثق في ذكاء المرؤوسين واستعداداتهم وقدراتهم على الإسهام في تدبير شؤون المدرسة.
3. يقوم المدير بعمل ما يريد، دون أي اعتبار لرأي المرؤوسين وينظر إلى الأفراد على أنهم آلات تحركها كما يشاء، دون أن يعرف هؤلاء الهدف الذي يتجهون إليه.
4. يتبع المدير نظاما صارما جامدا يخنق الحريات، لأنه يعتقد بأن النظام والحرية طرفا نقيض لا يلتقيان فالنظام لا يكون إلا إذا انعدمت الحرية وعلى ذلك فواجب المرؤوسين الطاعة العمياء دون إبداء الرأي.
5. يلجأ المدير، لفرض سيطرته، إلى وسائل التحفيز السلبي كالقمع والإرهاب والتهديد والوعيد، ويكثر من العقاب ضد المرؤوسين.
6. يوزع المسؤوليات على العاملين دون استشارتهم.
7. يكون منعزلاً عن العاملين والطلبة وتنعدم روح الود والتعاون بينهم.
8. إشاعة الكراهية بين أفراد المجتمع المدرسي، وأجواء العمل يسودها الخوف والقلق.

ويشير عابدين (2001، ص74) إلى أهم الممارسات السلوكية والخصائص المرتبطة بالمدير الأوتوقراطي وهي كما يلي:-

- يجلس بمفرده ويرى كل زوايا المشكلة.
- لا يعرف الاستفادة من خبرات الآخرين.
- لا يستطيع أن يترك أي سلطة تنفيذية تفلت من يده.
- يتقيد بالأمور الروتينية التفصيلية والتي لا يطبقها على نفسه.
- يغير من الأفكار وينفعل بطرق مختلفة عندما يقدم شخص آخر اقتراحات.
- يتخذ قرارات كان ينبغي أن تتخذ من الجماعة.
- يتبنى اتجاها أبويا فوقيا نحو الجماعة بمثابة أنا اعرف أحسن.
- لا يعرف انه أوتوقراطي.
- يضحي بكل شيء بالمدرسة والتلاميذ والتقدم في سبيل تسهيل النظام الجاري.
- لا يعطي كثير من الحرية للآخرين في العمل ويتدخل في أعمالهم عن قرب.
- يعطي للآخرين فرصا قيادية شكلية، يشكل لجانا ويقرر أعمالها وواجباتها ويقوم ببعض أعمالها.
- غير ودي في أسلوبه وتعامله.
- غامض في تعليماته وأوامره.
- لا يوثق أوامره ولا يصدرها مطبوعة ولا يوزعها على المرؤوسين.
- قليل الاتصال مع مرؤوسيه وهو مركز الاتصال.
- محب للظهور.
- يهتم بإتقان التلاميذ للمواد الدراسية مقابل عدم اهتمامه بالجوانب الأخرى.

(3) الإدارة الفوضوية:

يتصف هذا النوع من الإدارة بالحرية المطلقة لكل الأفراد، حيث يترك المدير للجماعة حرية اتخاذ القرارات ولا يشترك في المناقشة أو التنفيذ، ولا يميل الأعضاء إلى حب المدير الفوضوي، ويتصف هذا النمط من الإدارة بالخصائص التالية:

1. تمثل الإدارة الفوضوية، حرية مطلقة لكل فرد، ولا يتدخل المدير في تنظيم مجرى الأمور، ولا يحاول التوجيه أو إبداء الرأي إلا إذا طلب منه، وفي هذه الحالة تظهر الآراء المتضاربة والعمل الفردي الذي يغلب عليه عدم الجدية، ويتحول معه النظام إلى فوضى.
2. في هذه الإدارة يكثر ضياع الوقت، وتظهر آثار التفكك الداخلي، وعدم الاستقرار.

3. تتسم الآراء التي تتوصل إليها هذه الإدارة بالسطحية، وهي حصيلة الآراء الكثيرة المتضاربة في اتجاهاتها، فتكون الحصيلة أقل من الرأي بسبب عدم تنسيق الآراء وتوجيهها نحو هدف واحد، وعدم تدخل المدير في هذا التنسيق والتوجيه.

التصنيف الثاني: النمط المتجه للاهتمام بالعمل:

حيث نجد أن بعض من المديرين يركزون اهتماماتهم على العمل وتصميمه ويهتمون بزيادة الإنتاجية للعاملين، وتحقيق أهداف المؤسسة الرسمية. ولهذا يصمم القائد الأدوار ويضع إطارا للعمل يتضمن كيفية إنجازه ويحدد طبيعة العلاقة بينه وبين العاملين معه وقنوات الاتصال داخل المؤسسة وفي الغالب نجد هذا النمط القيادي للمدير يتميز بالمركزية وعدم مشاركة المواطنين في اتخاذ القرار ويستخدم أسلوب التهديد بالثواب والعقاب ويصدر الأوامر ويصر على تنفيذها ولا يسمح للآخرين في كثير من الأحيان بنقاشه أو الاعتراض على قراراته ربما يحقق هذا النمط القيادي إنتاجية عالية على المدى القريب ولكن على المدى البعيد تتدنى الروح المعنوية لدى العاملين وتقل دافعيتهم للعمل ربما تنخفض إنتاجيتهم (Hoy & Miskel 1978)

النمط المتجه للاهتمام بالعاملين:

ويعتبر هذا النمط القيادي معاكسا لسلوك القائد؛ إذ يهتم بالعمل، حيث يركز القائد هنا على الاهتمام بالعاملين، ويعمل على تحقيق حاجاتهم المادية والنفسية والاجتماعية، ويراعي ميولهم ورغباتهم ويوفر لهم حرية كبيرة للعمل والحركة والتفكير والاختيار

ويكون عادة اهتمام القائد بالعاملين على حساب العمل والإنتاجية، ولذلك رغم ارتفاع الروح المعنوية للعاملين ورضاهم عن القائد، إلا أن إنتاجيتهم تكن منخفضة وخصوصا على المدى الطويل (Hoy &Miskel 1978)

النمط التكاملي:

ويوازن المدير في هذا النمط بين اهتمامين هما: العمل والعاملين، بحيث لا يضحي في واحد على حساب الآخر. وهو كما توصلت العديد من الدراسات من أفضل الأنماط القيادية لمدير المدرسة.

التصنيف الثالث: نموذج الدكتور سيد الهوّاري في المدير الفعّال:

وينظر المدير الفعال -كما يراه الهواري- لنفسه على أنه رئيس فريق، ويؤمن بأن نجاح اللاعب من نجاح الفريق، وهو يدير بالأهداف والنتائج ويشرك مرؤوسيه حقيقة في وضع الأهداف وفي التخطيط وينظر للتنظيم على أنه نظام منسق إرادياً، ومجهود جماعي مبرمج نحو هدف. ويؤمن المدير الفعال -كما يراه الهواري- بالإدارة الموقفية ويعتبر عناصر الموقف ست وهي:

- المدير نفسه.
- المرؤوسين.
- الزملاء.
- التكنولوجيا.
- طريقة العمل.
- الرئيس المسؤول.
- المناخ العام للمؤسسة.

وهو يعرف كيف يتعامل مع أي موضوع طبقاً لمتطلبات الموقف. إنه قادر على التكيف مع عناصر الموقف من أجل تحقيق الأهداف. إن نجاحه وفعاليته ليست مسألة صفات مطلقة أو توجهات فكرية وسلوكيات في فراغ ولكنها كلها تتم من خلال تفهم عناصر الموقف وتعديلها أو التكيف معها. وهو بذلك يتميز بما يلي:

1. يركز على النتائج ببعديها المادي (كمية الإنتاج/ جودة الإنتاج/ الإنتاجية) والإنساني (الروح المعنوية والجو الودي والحالة الاجتماعية الجيدة).
2. لا يخشى الهزيمة، كما أنه لا يخشى الناس ودوافعه التي تحركه هي الخوف من الله.
3. يتعامل مع الأفراد ويعترف بوجود اختلافات فردية أساسية بينهم.
4. صيغته في التفكير مرتبة وكليّة ومنطقية ومنهجية وموضوعية. فهو لا ينظر إلى الأمور على طريقة أبيض أسود أو على طريقة ناعمة إسفنجية.
5. يعتمد في المشورة على الأشخاص الذين ثبتت حكمتهم وعلمهم وسلامة ذمتهم واستقلالهم العقلي.
6. لا يترك الأفراد يخططون كما يحلو لهم، كما أنه لا يقوم هو بعبء التخطيط، إنه يشاركهم في وضع الأهداف ويوجههم ويعلمهم ويستمع إليهم ويعترف بأهمية حاجاتهم ودوافعهم.

7. لا يضحي بمصلحة العمل من أجل العاملين ولا هو يضحي بمصلحة العاملين من أجل العمل.
8. ينظر إلى نفسه على أنه مستشار لمرؤوسيه وليس سيفاً مسلطاً على رقابهم وينظر إلى متطلبات الموقف وتكون تصرفاته مستمدة من ظروف الواقع والموقف.
9. يحترم من يعمل معه ويؤمن بالاختلافات الفردية وهو شخص صبور يتقبل النقد ويعتمد في نقاشه على المنطق والموضوعية. وهو يعرف كيف يستخدم كل أنواع الحوافز ابتداء من الكلمة الطيبة إلى العتاب إلى الكلمة القاسية إلى الجائزة المادية.
10. يعرف هيكل حاجات الإنسان ويعرف كيف يعالج الأخطاء مهما كان نوعها.
11. يؤمن بالله والجنة والنار والقيامة والحساب ويخشى الله في تصرفاته وأنه لا يأمر بالبر وينسى نفسه ولا يأكل أموال الناس بالباطل ولا يفسد في الأرض ولا يكون فظاً ولا غليظ القلب كما أنه لا يطع الذين يضلونه عن السبيل القويم.

مسؤوليات مدير المدرسة والأدوار التي يقوم بها

دور المدير دائماً مركّباً، حيث تتفق الأدبيات التي تبحث في الإدارة ان لمدير المدرسة عدة ادوار وهي:

1. تحقيق الأهداف: ربط الرؤى المشتركة معاً.
2. المحافظة على الانسجام :بناء فهم متبادل.
3. تأصيل القيم: إنشاء مجموعة من الإجراءات والبنى لتحقيق رؤية المدرسة .
4. التحفيز: تشجيع الموظفين وهيئة التدريس والطلبة.
5. الإدارة: التخطيط وحفظ السجلات ورسم الإجراءات والتنظيم...الخ.
6. الإيضاح: إيضاح الأسباب للموظفين للقيام بمهام محددة.
7. التمكين: إزالة العوائق التي تقف حجر عثرة أمام تحقيق هيئة التدريس والموظفين لأهدافهم وتوفير الموارد اللازمة لذلك.
8. النمذجة: تحمل مسؤولية أن تكون نموذجاً يحتذى فيما تهدف إليه المدرسة.
9. الإشراف: التأكد من تحقيق المدرسة لالتزاماتها، فإن لم تفعل فعليه البحث عن الأسباب وإزالتها. (MacCabe, 1999)

ان مدير المدرسة هو المسؤول الأول في مدرسته وهو المشرف على جميع شؤونها التربوية والتعليمية والإدارية والاجتماعية وهو القدرة الحسنة لزملائه أداء وسلوكاً، ويقوم مدير المدرسة بمسؤوليات وعمليات التخطيط والتنظيم للسياسة العامة للمدرسة ووضع برنامج شامل للعمل بمساعدة العاملين في المدرسة، متبعا في ذلك الوسائل التربوية الفنية الصحيحة، ويقوم بعمليات الإشراف على تنفيذ البرامج والنم والمشروعات، والإشراف على سير الدراسات والنشاطات الاجتماعية والثقافية والفنية والرياضية، وعلاج ما يظهر من نواحي الضعف أو المشكلات أو الصعوبات التي قد تحول دون تحقيق هذه البرامج، كما يقوم مدير المدرسة بتقويم كفاءة كل معلم أو موظف، ومدى إنتاجه واهتمامه بما وكل إلية من أعمال واثر ذلك على الطلبة، ومدى نجاحه في تحقيق الهدف من العملية التربوية والتعليمية. وفيما يلي أهم مسؤوليات مدير المدرسة:

أولا: المسؤوليات الفنية:

1. الإحاطة الكاملة بأهداف المرحلة وتفهمها والتعرف على خصائص طلابها وفقاً لما جاء في سياسة التعليم.
2. تهيئة البيئة التربوية الصالحة لبناء شخصية الطالب ونموه من جميع الجوانب وإكسابه الخصال الحميدة.
3. دراسة مناهج المرحلة وأهدافها والكتب المقررة وأدلة المعلم والنشرات والتوجيهات التي تصدرها الوزارة والمديريات التعليمية.
4. اتخاذ الترتيبات اللازمة لبدء الدراسة في الموعد المحدد وإعداد خطط العمل في المدرسة وتنظيم الجداول وتوزيع الأعمال وبرامج النشاط على منسوبي المدرسة وتشكيل المجالس واللجان في المدرسة ومتابعة قيامها بمهامها وفق التعليمات وحسب ما تقتضيه حاجة المدرسة.
5. الإشراف على المعلمين وزيارتهم في الفصول والإطلاع على أعمالهم ونشاطهم ومشاركاتهم.
6. تقويم الأداء الوظيفي للعاملين في المدرسة وفقاً للتعليمات المنظمة لذلك مع الدقة والموضوعية والتحقق من وجود الشواهد لما يضعه من تقديرات.
7. الإسهام في النمو المهني للمعلم من خلال تلمس احتياجاته التدريبية واقتراح البرامج المناسبة له ومتابعة التحاقه بما يحتاج إليه من البرامج داخل المدرسة وخارجها وتقويم آثارها على أدائه والتعاون في ذلك مع المشرف التربوي المختص.

8. التعاون مع المشرفين التربويين وغيرهم ممن تقتضي طبيعة عملهم زيارة المدرسة وتسهيل مهماتهم ومتابعة تنفيذ توصياتهم وتوجيهاتهم مع ملاحظة المبادرة في دعوة المشرف المختص عند الحاجة

9. المشاركة في الاجتماعات واللقاءات وبرامج التدريب وفق ما تراه إدارة التعليم أو المشرف التربوي المختص

10. إطلاع هيئة المدرسة على التعاميم والتوجيهات واللوائح والأنظمة الصادرة من جهات الاختصاص ومناقشتها معهم لتفهم مضامينها والعمل بموجبها وذلك من خلال اجتماع يعقد لهذا الغرض

11. الإشراف على أعمال الاختبارات وفق اللوائح والأنظمة ومتابعة دراسة نتائج الاختبارات وتحليلها واتخاذ ما يلزم من إجراءات في ضوء ذلك

12. الإشراف على برنامج الاصطفاف الصباحي وتوجيه العمل اليومي والتأكد من انتظامه واكتمال متطلباته وتذليل معوقاته والتحقق من أن كل فرد من منسوبي المدرسة يقوم بما هو مطلوب منه على أكمل وجه.

13. المبادرة في الإجابة على المكاتبات الواردة للمدرسة مع ملاحظة العناية بدقة المعلومات ووضوحه.

14. تقديم تقرير في نهاية كل عام دراسي إلى إدارة التعليم يتضمن ما تم إنجازه خلال العام إضافة إلى ما تراه إدارة المدرسة من مبادرات ومرئيات تهدف إلى تطوير العمل في المدرسة بصفة خاصة وفي المدارس الأخرى وفي التعليم بوجه عام.

15. القيام بتدريس ما يسند إليه من حصص حسب الأنظمة أية أعمال أخرى تسندها إليه إدارة التعليم مما تقتضيه طبيعة العمل التعليمي.

16. يقوم مدير المدرسة بمتابعة المعلم الجديد وتقويمه، ويوثق زياراته له في غرفة الصف وتوجيهاته في سجل متابعة مدير المدرسة للمعلم وتقويمه ويبلغ المعلم كتابياً بعد كل زيارة بما عليه من ملاحظات ويعد في ضوء ذلك تقويم الأداء الوظيفي الخاص بالمعلم ويبعثه إلى إدارة التعليم في الوقت المحدد.

17. يعد مدير المدرسة لنفسه قبل بداية كل عام دراسي خطة عمل مفصلة لما يقرر القيام به من أعمال وواجبات ويصنفها إلى مهام يومية - وأسبوعية - وشهرية - وفصلية- وسنوية ويراجع ما نفذه من الخطة بصفة دورية وفق بطاقة التقويم الذاتي لعمل مدير المدرسة.

ثانياً: المسؤوليات الإدارية

في شؤون الطلبة:

1. قبول الطلبة الجدد والإعفاء من الرسوم في حدود التعليمات.
2. توزيع الطلبة على الصفوف.
3. تسجيل غياب وحضور الطلبة.
4. إصدار بطاقات خاصة لهم.
5. دراسة المشكلات النفسية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
6. تنظيم الحياة المدرسية والنشاط المدرسي والرحلات والاتصال بالجهات المختصة بشأن التراخيص ووسائل النقل.

في شؤون العاملين:

1. الموافقة على الإجازات العرضية والصحية.
2. الإشراف على أعمال المعلمين والعاملين والتأكد من أنهم يؤدونها على أحسن وجه.
3. يولي مدير المدرسة المعلم الجديد عناية خاصة ويزوده بكل ما يلزمه من التعليمات ويساعده على الإحاطة الكاملة بواجباته وأسس القيام بها ويمكنها من المشاركة في اللقاءات والبرامج التنشيطية والدورات التدريبية الخاصة بالمعلمين الجدد.
4. يلاحظ مدير المدرسة وضع ما يوثقه من حالات الغياب والتأخر في الاعتبار عند إعداد تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين والعاملين في المدرسة وعند كتابة ما يطلبونه من توصيات يحتاجون إليها حين التقدم لعمل قيادي أو الالتحاق بدورة تدريبية أو إيفاد للتدريس في الخارج أو غير ذلك من الفرص المتاحة.
5. يتخذ اللازم لحسم أيام الغياب من راتب المعلم أو الموظف وتطبيق مبدأ الأجر مقابل العمل.
6. يكتب لإدارة التعليم بما يحصل في المدرسة من حالات غياب وتكرار وتأخر وبين ما يرى اتخاذه بشأن كل حالة من إجراء غير الحسم من الراتب لأن حسم أيام الغياب لا يعد عقوبة.
7. يقوم مدير المدرسة بتوثيق حالات غياب وتأخر العاملين في المدرسة من المعلمين وغيرهم ويتخذ جميع الإجراءات النظامية من تدوين ملاحظة في دفتر الدوام ومن مساءلة وتحقيق

8. تفعيل المجالس المدرسية وتنظيم الاجتماعات مع هيئة المدرسة لمناقشة الجوانب التربوية والتنظيمية وضمان قيام كل فرد بمسؤولياته على الوجه المطلوب مع ملاحظة تدوين ما يتم التوصل إليه ومتابعة تنفيذه.

الإشراف على المبنى المدرسي:

1. تفقد منشآت المدرسة وتجهيزاتها والتأكد من نظافتها وسلامتها وحسن مظهرها وإعداد سجل خاص بحالة المبنى وأعمال صيانته والمبادرة في إبلاغ إدارة التعليم عن وجود أية ملاحظات معمارية أو إنشائية يخشى من خطورتها.
2. متابعة الإشراف على مرافق المدرسة وتجهيزاتها وتنظيمها وتهيئتها للاستخدام مثل المختبرات ومركز مصادر التعلم والمقصف المدرسي وقاعات النشاط والأفنية والملاعب وأجهزة التكييف وتبريد المياه وغيرها وتنظيم الفصول وتوزيع الطلاب عليها.
3. تنسيق الخطط لإقامة الأبنية الملحقة وإدخال التعديلات على الأبنية المدرسية.
4. العمل على صيانة الأثاث المدرسي والأدوات المدرسية.

الشؤون المالية:

1. مراجعة حسابات المدرسة من الرسوم والنشاط المدرسي وغيرها.
2. تكوين اللجان الخاصة بالموضوعات المالية مثل المشتريات والمناقصات والبيع والجرد السنوي وطلب الأدوات والتجهيزات للمدرسة.

الشؤون الصحية:

1. الإشراف على مقصف المدرسة والتأكد من تطبيق الشروط المنظمة لتشغيله ومن توفر الشروط الصحية فيما يقدم للطلاب ودعوة من يحتاج إليه من المختصين عند الحاجة للتأكد من سلامته.
2. الإشراف المستمر على مياه الشرب.
3. الإشراف على تطبيق الشروط الصحية في المرافق الصحية للمدرسة.

ثالثاً: المسؤوليات المتعلقة بالعلاقات العامة والمجتمع المحلي:

1. تعزيز دور المدرسة الاجتماعي، وفتح آفاق التعاون والتكامل بين المدرسة وأولياء أمور الطلاب وغيرهم ممن لديهم القدرة على الإسهام في تحقيق أهداف المدرسة.
2. توثيق العلاقة بأولياء أمور الطلاب، ودعوتهم للإطلاع على أحوال أبنائهم، ومواصلة إشعارهم بملاحظات المدرسة ومرئياتها حول سلوكهم ومستوى تحصيلهم، والتشاور معهم لمعالجة ما قد يواجهه أبناؤهم من مشكلات.
3. تنسيق الخدمات الاجتماعية والصحية والترويحية في المجتمع المحلي.
4. مقابلة الآباء والأمهات وغيرهم من الزائرين، ومناقشة مشكلات المدرسة معهم، والإعلان عن أهداف المدرسة وسياستها ووسائلها.

رابعاً: الدور الإشرافي لمدير المدرسة في تقويم أداء المعلم:

يعتبر رفع كفاءة المعلم من أهم الأدوار الرئيسية لمدير المدرسة، وتحقيقاً لهذا الدور فإن الأمر يتطلب تنفيذ المراحل التالية:

1. مرحلة الاستطلاع والتعرف على نقاط القوة لدى المعلم وما يملكه من قدرات، وعلى نقاط الضعف لديه وما يشوب أداءه من تقصير من خلال:
   - متابعة التخطيط والإعداد للدروس لغرض التوجيه والتطوير.
   - زيارات مدير المدرسة للمعلمين في فصولهم لغرض التشخيص والتقويم. وهذه المرحلة تتطلب مهارات خاصة من مدير المدرسة، كما أن التنفيذ لها يتطلب أدوات محددة.
2. مرحلة التصنيف، ويتم فيها تصنيف المعلمين حسب قدراتهم من حيث التمكن في الأداء وما يمتلكونه من طاقات إبداعية، وقد يؤخذ بذلك من خلال السجل التراكمي للأداء.
3. مرحلة التدريب، ويتم فيها وضع البرامج والخطط للتنمية المهنية للمعلمين ذوي الاحتياجات وذلك حسب تصنيفها، وتنفذ هذه المرحلة من خلال الأساليب الإشرافية التي تبنى عليها خطة رفع كفاءة المهنية للمعلمين.
4. مرحلة التقويم المستمر: وذلك ضمن محطات ووقفات لتشخيص نقاط القوة والضعف ومن ثم التدريب والمتابعة، مما يستدعي وجود سجل تراكمي لأداء المعلمين يمكن من خلاله تصنيف المعلمين في المدرسة حسب قدراتهم وإمكاناتهم، ولتحديد احتياجات المعلمين المهنية والأساليب التطويرية للأداء، وإبرازاً للجهود المبذولة دائماً في تحسين وتطوير أداء المعلمين

وتنميتهم مهنياً، ولما تحققه قراءة الواقع من استفادة حقيقية في بناء برنامج عمل المدرسة عامة وفي مجال رفع الكفاءة المهنية خاصة، فإنه من الضروري العمل على إيجاد سجل تراكمي يعكس الصورة الفعلية والحقيقية لمستويات أداء المعلمين في المدرسة. ومصادر إعداد السجل هي نتائج المتابعة المستمرة للمعلم خلال العام الدراسي، كما أنه من الممكن بل من الأجدى أن تستمر المتابعة لأكثر من عام وفق خطة متوسطة الأجل. ومن المصادر التي يعتمد عليها في إعداد السجل:

- تقارير الأداء السابقة من المشرف المختص ومن مدير المدرسة.
- سجل إعداد الدروس.
- الزيارات الصفية.
- سجلات رصد العلامات.
- صياغة أسئلة الاختبارات وتحليل النتائج.
- طرائق التدريس.
- تنفيذ الأنشطة المنهجية واللامنهجية.
- توظيف مركز مصادر التعلم في خدمة العملية التعليمية التعلمية.
- إثراء المنهج الدراسي وتطويره.
- الواجبات المنزلية كماً وكيفاً.
- وغير ذلك من متابعة لأعمال المعلم

الأساليب الإشرافية ودورها في تنمية المعلمين مهنياً:

الزيارة الصفية

توشك الزيارة الصفية أن تكون الأسلوب الإشرافي الوحيد الذي يعتمد عليه المشرفون التربويون والمدراء في معظم أنحاء المملكة الأردنية الهاشمية، على الرغم من وجود أساليب إشرافية أخرى عديدة لا تقل أهمية عنها بل قد تفوقها من حيث الجدوى.

مفهوم الزيارات الصفية:

المقصود بالزيارات الصفية زيارة مدير المدرسة (المشرف المقيم) أو المشرف التربوي المتخصص للمعلم في حجرة الصف أثناء عمله، بهدف رصد النشاطات التعليمية والتربوية،

وملاحظة التفاعل الصفي، وتقويم أداء المعلم، والوقوف على أثره في الطلاب. وتعتبر الزيارات الصفية من أقدم أساليب الإشراف التربوي، ولا تزال من أهمها في الوقت الحاضر.

أهداف الزيارات الصفية:

1. ملاحظة الموقف التعليمي والفعاليات التربوية بصورة طبيعية.
2. ملاحظة أثر المعلم في تلاميذه والوقوف على مدى تقدمهم التعليمي.
3. تقويم أساليب التعليم، والوسائل التعليمية والأنشطة، والوقوف على مدى صلاحيتها وملاءمتها لسيكولوجية التعلم.
4. التحقق من تطبيق المناهج الدراسية، والوقوف على مدى ملاءمتها لقدرات التلاميذ وتلبية حاجاتهم، وما يعترض ذلك من صعوبات.
5. معرفة مدى استجابة المعلمين ومدى ترجمتهم الأفكار المطروحة في الزيارات السابقة سواء أكان المشرف التربوي نفسه هو الزائر أم كان الزائر زميلاً آخر له.
6. الوقوف على حاجات الطلاب والمعلمين الفعلية والتخطيط لتلبيتها.
7. زيادة رصيد المشرف التربوي من المعرفة، وإغناء خبراته بما يطلع عليه من أساليب جديدة وتجارب مبتكرة ونشاطات فاعلة.

العوامل التي تؤثر على الإدارة المدرسية:

أولا: العوامل الاجتماعية والسكانية:

أ- المدن أو العمران:

ويقصد به عملية التحول الحضاري للمجتمعات الريفية إلى ما يماثل حياة المدن حيث يتجمع ويتركز السكان وتفرض عملية النمو العمراني على الإدارة المدرسية من التزامات وما تواجهه بها من معوقات تعليمية مثل التوسع في الخدمات المدرسية وما يتطلبه ذلك من تخطيط البرامج المدرسية المناسبة والمشروعات الجديدة وتوفير المال اللازم لمواجهة كل هذه الاحتياجات. كما وتتأثر الإدارة المدرسية بطبيعة المجتمع: ويخضع ذلك لبيئة المجتمع من حيث كونه حضرياً أو بدوياً أو ريفياً أو صناعياً...إلخ كل يؤثر على الإدارة المدرسية وطبيعة الأداء داخل المدرسة.

ب- السكان:

يفرض تزايد السكان العديد من المعوقات التي ينبغي على الإدارة مواجهتها والعمل على حلها فهناك مشكلة التوسع في إنشاء المدارس اللازمة لاستيعاب الأعداد المتزايدة باستمرار من السكان.

ج- المجتمع ومقوماته البشرية والقيم والتقاليد والاتجاهات السائدة فيه:

إن تباين المجتمع الواحد والدولة الواحدة يؤثر إلى حد بعيد سياسة تلك الدولة وأساليب تعاملها مع الناس سواء على الصعيد الاقتصادي أو الإداري أم التربوي.

وينعكس هذا بطبيعة الحال على نوع وأسلوب الإدارة المدرسية القائمة والتي تتأثر إلى حد بعيد بنوعية المجتمع الذي تمارس فيه مؤسساتها العمل من حيث ما توفره من مواد دراسية أو أساليب تنفيذ السياسة المدرسية والإدارية .

فقيم المجتمع وآراؤه وتقاليد وإمكاناته وحاجاته وتطلعاته لا بد من أن تجد لها انعكاسا في العمل التربوي محتوى وتنفيذ.

د- القوى والضغوط الاجتماعية:

تخضع الإدارة المدرسية في أي مجتمع إلى العديد من القوى والضغوط الاجتماعية التي لا يمكن تجاهلها بل ينبغي مراعاتها أو التغلب عليها. فزيادة طموح الآباء وكبر آمالهم وتوقعاتهم في تعليم أبنائهم يواجه الإدارة المدرسية بمعوقات متنوعة مثل مد وإطالة فترة الإلزام والالتحاق بالتعليم الثانوي والجامعي أو العالمي ويرتبط بذلك أيضا تزايد الطلب الاجتماعي على نوع معين من التعليم. ومن القوى الاجتماعية المؤثرة على الإدارة المدرسية أيضا وضع المرأة الاجتماعي ودورها في المجتمع ومد مساهمتها فيه وما يرتبط بذلك من تقاليد اجتماعية. والمعوقات التي يثيرها تعليم المرأة.

ثانياً: العوامل الطبيعية والجغرافية والاقتصادية:

تتأثر الإدارة المدرسية بالعوامل الطبيعية والجغرافية فالتنظيم المدرسي والأبنية المدرسية و قيود السن المتعلقة بنظام الإلزام والحضور الإجباري وغيرها إنما تتحدد في الغالب بالعوامل

الطبيعية والجغرافية للدولة وبالتالي تفرضها على الإدارة المدرسية. كما تتأثر الإدارة المدرسية بموقع المدرسة: ويشمل سهولة أو صعوبة الوصول إليها إضافة إلى كونها في موقع مناسب أو غير مناسب.

وكذلك تتأثر الإدارة المدرسية بالأوضاع والعوامل الاقتصادية السائدة في المجتمع فاختلاف المجتمعات في درجة نموها الاقتصادي وما يرتبط به من اختلاف في الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة يفرض على الإدارة المدرسية العديد من المعوقات وعلى السلطات المدرسية تقع مسئولية تخطيط النظم التعليمي في ضوء احتياجات البلاد القويمة والاقتصادية وعلى هذه السلطات أيضا أن توفر ما يلزم المجتمع من طاقات بشرية ثم أن التطور المنعي للبلاد وما يترتب عليه من نشوء صناعات جديدة واستحداث ممن مختلفة وما يرتبط بذلك من الإعداد على المهني المطلوب وبرامج التدريب المناسبة هي أمور تفرض نفسها بإلحاح على الإدارة المدرسية.

ان المستوى الاقتصادي للمجتمع يؤثر مباشرة على الإدارة المدرسية من خلال أوضاع المعلم المادية والتحسين البرامج التعليمية والمباني المدرسية لما ذلك من أهمية في تحقيق أهداف العملية التعليمية. وهناك أيضا المعوقات المالية وهي عامل مشترك بين الإدارة المدرسية في مختلف بلاد العالم فكيف تواجه السلطات المدرسية الأعباء المالية المتزايدة للتنمية المدرسية وما يرتبط من زيادة في الأنفاق والتكاليف؟ وكيف تواجه أيضا الطلب المتزايد على تحسين العملية المدرسية وما قد يستلزمه هذا التحسين من إعداد للمعلمين وتحسين أوضاعهم المادية والمهنية وتحسين البرامج المدرسية وتحسين معدلات النسب بين التلاميذ والمعلمين ونصاب كل معلم في الجدول المدرسي وكذلك تطوير الأبنية المدرسية وما تستلزمه من توافر شروط معينة، إلى غير ذلك من المسائل الهامة التي تطرح نفسها باستمرار أمام السلطات المدرسية.

ثالثاً: العوامل السياسية:

تتأثر الإدارة المدرسية بسلطة الدولة والحكومة من حيث ارتباط السياسة المدرسية بالسياسة العامة للدولة وتأثرها باتجاهاتها وتشريعاتها وأجهزة الدولة المختلفة ونظرا لتزايد أهمية التعليم واعتباره أمراً حيويا للأمن القومي لا يقل عن حيوية الإستراتيجية العسكرية فقد أخذت الحكومات في الدول وتوجيهه حتى في الدول التي جرت التقاليد بها على عدم تدخل الحكومة المركزية في شؤون التعليم. وكذلك فان نمط الإدارة التعليمية يؤثر مباشرة على الإدارة المدرسية من حيث المركزية واللامركزية في الإدارة.

رابعاً: كفاءة مدير المدرسة:

وتشمل الكفاءة المعارف والمهارات المهنية وحسن القيادة والصفات الشخصية التي يتمتع بها المدير، حيث يقوم مدير المدرسة بدور قيادي تربوي يتوقف عليه نجاح المدرسة في نجاح المدرسة في أداء رسالتها لذا كان من الضروري أن يكون مؤهلاً تأهيلاً خاصاً وأن تتوافر فيه صفات ومهارات معينة تميزه عن غيره من معلمي المدرسة، ويمكن حصر هذه المهارات فيما يلي: (سمعان، 1995؛ مرسي، 1995؛ حسين وزيدان، 2000؛ مصطفى والنابة، 1986؛ فهمي ومحمود، 1993؛ دويك، 1992؛ المنيف، 2002)

1- المهارات الشخصية والذاتية:

وهي مرتبطة بشخصية المدير، وهذه المهارات تشمل بعض السمات والقدرات اللازمة في بناء شخصية الأفراد ليصبحوا قادة مثل:

- السمات الجسدية: وتتمثل هذه السمات في القوة البدنية والعصبية والقدرة على التحمل والنشاط والحيوية لأنها تمكن القائد من أن يشيع الحيوية والنشاط في مرءوسيه لتحقيق الأهداف المطلوبة.
- القدرات العقلية: والمقصود بها مجموعة الاستعدادات الفكرية والعادات الذهنية والاعتقادات الأساسية لدى فرد من الأفراد، ويعتبر الذكاء من أهم القدرات العقلية اللازمة للإدارة وقد أثبتت الدراسات أن هناك صلة بين سمة الذكاء والنجاح في القيادة.
- المبادأة والابتكار: وهي تمكن القائد من الكشف عن عزيمة كل موظف وتمكنه أيضاً من شحذ عزيمة الموظفين على أداء العمل والقائد الذي لا يتصف بالمبادأة يكون متسلطاً سريع الامتعاض غير مخلص، والمبادأة تمكن القائد من اتخاذ قرارات صائبة دون تردد وتوفر المبادأة تعني القدرة على التنفيذ.
- ضبط النفس: وهي القدرة على ضبط الحساسية وقابلية الانفعال ومنعهما من تعويق القدرات الجسمية والنفسية إنها تعني الاتزان أن يكون القائد قادراً على إدارة نفسه مثل إدارة الآخرين وهذا يتطلب منه الهدوء ومقابلة الأزمات متى ظهرت بالهدوء والسيطرة على الأعصاب.
- قوة الشخصية: وتعني تآزر الصفات النفسية والعقلية والخُلقية والجسمية وتوازنها.

- بعد النظر: وتعني القدرة على تصريف الأمور بنجاح في المواقف التي تحتاج إلى البت السريع، أما ما يحتاج منها إلى دراسة فيُشرك معه من يتوسم فيهم فهم هذه المشاكل والقدرة على حلها.
- الطلاقة اللفظية: وتعني القدرة على التعبير ومخاطبة الآخرين لكون ذلك وسيلته الفاعلة في نقل أفكاره إلى الآخرين.
- القدوة الحسنة: في القول والفعل والقصد.
- المرونة: في تصرفاته وتعاملاته فيجمع بين اللين والحزم.
- توافر الخبرة: في العملية التعليمية إدارةً وتدريساً مع بقية مؤسسات المجتمع.

2- المهارات المهنية والتربوية:

وهي صفات تجريبية ومكتسبة بالتعليم والممارسة، والمهارات التربوية هي مهارات يختص بها مدير المدرسة، والمسؤولين عن التربية والتعليم، وتعني قدرة المدير على معالجة مشكلات المدرسة بأسلوب تربوي، وتتطلب المهارات التربوية تحويل الفهم النظري لعلم النفس وعلم الاجتماع والتربية إلى ممارسات فعلية في الميدان العملي، ومنها:

- معرفة النظم المالية والإدارة التي تقوم عليها المدرسة.
- الدراية الكافية بأهداف التعليم عامةً والمرحلة التعليمية لمدرسته خاصةً ومدى ارتباطها بأهداف وغايات المجتمع.
- الإلمام الكافي بوسائل وأساليب تحقيق أهداف العملية التعليمية.
- توافر خلفية كافية عن علوم الإدارة والتربية وعلم النفس وطرق التدريس.
- حسن القيادة للمدرسة من خلال الاجتماعات والمجالس واللقاءات بحكمة واقتدار.
- توزيع المسؤوليات والمهام والأدوار على العاملين معه بالمدرسة كل حسب قدراته وإمكاناته وتخصصه.

3- المهارات الإدراكية:

وهي التي تتعلق لدى رجل الإدارة التعليمية بمدى كفاءته في ابتكار الأفكار والإحساس بالمشكلات والتفنن في الحلول والتوصل إلى الآراء. والمهارات الإدراكية ضرورية لمساعدة رجل الإدارة المدرسية على النجاح في تخطيط العمل وتوجيهه وترتيب الأولويات وتوقع الأمور التي يمكن أن تحدث في المستقبل، ويعتبر رجل الإدارة المدرسية الذي يتمتع بمهارات إدراكية جيدة هو الذي

يحتفظ في ذهنه دائماً بالصورة الكلية، وهو الذي يربط بين أي إجراء يتخذه وبين الأهداف المنشودة في التربية. وتعتبر هذه المهارات من أهم المهارات الضرورية اللازمة لمدير المدرسة لكنها في نفس الوقت تعتبر من أصعب المهارات بالنسبة له في تعلمها واكتسابها.

4- المهارات الفنية:

وهي التي تتعلق بالأساليب والطرائق التي يستخدمها رجل الإدارة في ممارسته لعمله ومعالجته للمواقف التي يصادفها وتتطلب المهارات الفنية توفر قدر ضروري من المعلومات والأصول العلمية والفنية التي يتطلبها نجاح العمل الإداري، وهناك الكثير من الأعمال التي تتطلب المهارات الفنية في الإدارة المدرسية مثل: تخطيط العملية التعليمية، ورسم السياسة التعليمية بالمدرسة، وتنظيم الاجتماعات المدرسية وكتابة التقارير، وكلها أمور تتطلب المهارة الفنية من جانب الإدارة المدرسية. وتنمية هذه المهارات مسؤولية مشتركة فعلى رجل الإدارة المدرسية تنمية مهاراته الفنية باستمرار وهو ما يسمى بالتدريب الذاتي، وعلى السلطات التعليمية وضع برامج فعالة لمساعدة رجل الإدارة المدرسية على النمو المهني من خلال برامج التدريب أثناء الخدمة.

5- المهارات الإنسانية:

وتكون بين المدير والعاملين في المدرسة من جهة وبين العاملين أنفسهم من جهة أخرى وبين الإدارة المدرسية والطلبة والمجتمع المحلي. وهي التي تتعلق بالطريقة التي يستطيع بها رجل الإدارة التعامل بنجاح مع الآخرين، وكيف يجذبهم ويجعلهم يتعاونون معه ويخلصون في العمل ويزيدون من قدرتهم على الإنتاج والعطاء، وتتضمن المهارات الإنسانية مدى كفاءة رجل الإدارة في التعرف على متطلبات العمل مع الناس كأفراد ومجموعات، والقدرة على الاستماع والصبر وتحمل الآخرين، واحترام مشاعر الذين يعملون معه، والقدرة على التواصل باستخدام قنوات مختلفة في داخل المدرسة وخارجها.

6- المهارات التكنولوجية:

هي مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات والإمكانات التي يمتلكها مدراء المدارس في مجال التكنولوجيا مثل استعمال الحاسوب وتقنياته وبرامجه والانترنت والأدوات التكنولوجية ووسائل الاتصالات الحديثة. ومن هذه المهارات:

- القدرة على استخدام الحاسب الآلي في إعداد كافة الأنشطة الفنية والإدارية والتربوية.
- القدرة على استخدام الحاسب الآلي في إعداد برامج تربوية.
- استخدام الحاسب الآلي في إعداد السجلات المدرسية المختلفة.
- الاستعانة ببرامج الحاسب المختلفة لتصميم خطوات إجرائية لتقارير الأداء الخاصة للعاملين.
- استخدام الأجهزة المتطورة التي تمكن من الإشراف الإداري المتميز. مثل: أجهزة الهاتف وأجهزة كاشفة للحريق والدخان التي توضع في أروقة المدرسة.
- يتقن المهارات الأساسية في استخدام الحاسب.
- يشغل الأجهزة التكنولوجية وأدواتها المتوفرة.
- يصلح بعض الأعطال البسيطة في الحاسب.
- يتعامل مع تقنيات تعتمد على استخدام الحاسب مثل السكانرScanner، الطابعة.
- يحرص على التواصل والمتابعة مع آخر ما توصل إليه العلم في مجال التكنولوجية الحاسوبية.
- يحوسب البيانات والمعلومات إلكترونياً.
- يستخدم البرامج الحاسوبية بفاعلية. ووردWord ، ونـدوز Windows، إكسلExcel ، وأكسززAccess ، وبور بوينتPowerPoint.
- يستخدم أجهزة العرض مثل الداتا شوData Show والهيد بروجكتر Head Projector.
- يخزن المعلومات وتنظيمها بحيث يسهل الرجوع إليها واستخدامها.
- يواكب التقدم العلمي في مجال نظم المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات.
- يستخدم شبكات الحاسب والإنترنت في المدرسة لأغراض الاتصال المباشر لتحقيق الأهداف.
- يعمل على تسهيل تبادل البيانات والمعلومات بين أعضاء هيئة التدريس والعاملين وأصحاب العلاقة في المدرسة.
- يفهم الدور الذي تلعبه التكنولوجيا في تقديم وإيصال الخدمات للعاملين.
- يمتلك معرفة البحث عن المعلومات على الإنترنت واستخدام قواعد البيانات الأخرى المتوفرة على شبكة الإنترنت.
- يستخدم البريد الإلكترونيE- mail بشكل فاعل.
- يتقن مهارة الاتصال مع أعضاء هيئة التدريس والعاملين في المدرسة عبر الإنترنت.
- يشجع أعضاء هيئة التدريس على استخدام تكنولوجيا المعلومات في التدريس.

- يدير الاجتماعات واللقاءات الدورية والعلمية بكفاية عالية عبر الإنترنت.
- يقدر على الاتصال والتواصل والتعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي والمجتمعات العالمية عبر الإنترنت.
- يتقن مهارة استخدام محركات البحث عن المعلومات والبيانات عبر شبكة الإنترنت.
- يمتلك المعلومات الكافية عن قواعد البيانات والدوريات ودور النشر العالمية.

7- المهارات الإدارية:

وتتضمن هذه المهارة العديد من المهام والواجبات التي يقوم بها مدير المدرسية في سبيل قيادة المدرسة في الطريق الصحيح وتحقيق أهداف النظام التربوي، ومنها إدارة الوقت وإدارة الأزمات وإدارة الاجتماعات وتفويض السلطة للعاملين.

إدارة الوقت:

مفهوم إدارة الوقت: Time Management

يعتبر مفهوم إدارة الوقت من المفاهيم المتكاملة والشاملة، فإدارة الوقت لا تقتصر على إداري دون آخر، ولا يقتصر تطبيقها على مكان دون آخر، أو على زمان دون آخر، وقد ارتبط مفهوم إدارة الوقت بشكل كبير بالعمل الإداري دون غيره من المجالات الأخرى.

وعرف ملائكة (1991) إدارة الوقت بأنها: "تخطيط استخدام الوقت، وأسلوب استغلاله بفاعلية لجعل الحياة منتجة وذات منفعة".

كما عرفها سلامة (1988) بأنها: "عملية مستمرة من التخطيط والتحليل والتنظيم المستمر لكل النشاطات التي يقوم بها الشخص خلال فترة زمنية محددة تهدف إلى تحقيق فعالية مرتفعة من استغلال الوقت المتاح للوصول إلى الأهداف المنشودة.

وهي عملية مستمرة من التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقويم لمجالات العمل. بهدف تحقيق فعالية مرتفعة لاستغلال الوقت في ضوء الموارد المالية والبشرية الموضوعة تحت تصرف المدير.

وأوضح الجريسي في تعريفه لمفهوم إدارة الوقت أنها لا تنطلق إلى تغييره ولا إلى تعديله بل إلى كيفية استثماره بشكل فعال ومحاولة تقليل الوقت الضائع هدراً دون فائدة أو أنتاج وبالتالي رفع إنتاجية العاملين خلال وقت عملهم المحدد. وقد لخص دراكر Drucker تعريف إدارة الوقت

بقوله: أن إدارة الوقت تعني إدارة الذات وأن المدير الفعال هو من يبدأ بالنظر إلى وقته قبل الشروع في مهماته وأعماله، وأن الوقت يعد من أهم الموارد فإذا لم تتم إدارته فلن يتم إدارة أي شيء آخر. أن الوقت يتسم بالجمود فلا يمكن إدخاره أو تعويضه أو تأجيله وبالتالي ندرك اختلافه عن بقية الموارد البشرية والطبيعية والمادية، لذا من الممكن إيجاز تعريف إدارة الوقت بعبارة أخرى أنه الاستخدام الجيد والصائب للوقت المحدد والمسموح به لتحقيق غاية. تعريف آخر لإدارة الوقت أورده الخضيري بأنها علم استثمار الزمن بشكل فعال وهي عملية قائمة على التخطيط والتنظيم والمتابعة والتنسيق والتحفيز والاتصال. فإذا لم تحسن إدارته فإننا لن نحسن إدارة أي شيء لذا لا يختلف اثنان على أهمية إدارة الوقت في حياتنا العلمية والعملية، فالوقت قابل للاستغلال والاستثمار بدون حدود أو قيود هو كأصل ثمين كما يقول الخضيري كان سبباً في تقدم غيرنا اكتسابه المهارات في كيفية إدارة هذا الوقت وعدم هدره. (اسعد،2005)

وباختصار يمكن القول أن المدير الفعال الذي يعلم كيف يستخدم وقته. ويوزعه التوزيع الفعال على تخطيط الأنشطة المستقبلية (وقت إبداعي)، وتحددي الأنشطة اللازمة لأداء تلك الخطط (وقت تحضيري)، والوقت اللازم للقيام بعمل ما (وقت إنتاجي)، ووقت للقيام بالمراسلات اليومية والروتينية (وقت روتيني). وبعد هذا العرض عن أهمية إدارة الوقت يظهر جلياً لنا أن الإدارة ما هي إلا أن الإدارة ما هي إلا تحقيق هدف، وتحقيق الهدف يحتاج إلى وقت، فالتخطيط يحتاج إلى وقت وكذلك التنظيم والتوجيه والرقابة واتخاذ القرارات وبذلك نرى أن الوقت أحد العناصر الهامة والأساسية المرتبطة بكل عنصر من عناصر الإدارة، فكل عمل إداري يحتاج إلى وقت وتوقيت مناسب وكل وقت يحتاج إلى إدارة وتخطيط، هذه معادلة بسيطة وجب علينا معرفتها وإدراكها بالأخص القائمين على شؤون الإدارة.

الوسائل المساعدة في إدارة الوقت

قسم علماء الإدارة الوسائل المساعدة على إدارة الوقت قسمان:

الوسائل التقنية:

مثل الحاسبات الآلية، وأجهزة الهاتف ذات المسجل الصوتي، الهاتف الجوال، وآلة تصوير المستندات، أجهزة الفاكس، والماسح الضوئي، الانترنت والبريد الإلكتروني المفكرة الإلكترونية. كل جهاز من هذه الأجهزة إن أحسن استخدامه فإنه يفيد ويفعل عملية إدارة الوقت. فالهاتف قد يجلب للمدير أنباء هامة وقد يكون لص الوقت، وآلة التصوير المستندات توفر تكرار الطبع والجهد

الكتابي أثناء توزيع القرارات الهامة وكذلك الانترنت والبريد الإلكتروني فإنه يساعد على تقريب المسافات وبالتالي تقليص الوقت. (حمادات ،2007)

الوسائل غير التقنية الشخصية (الذاتية):

مثل الاعتماد على السكرتير في تنفيذ بعض المهام، وإعداد مفكرة مكتبية يومية أو أسبوعية، الذاكرة الشخصية للمدير وتطبيق التفويض.

معوقات إدارة الوقت:

في دراسة قام بها مايكل بيوف لمعرفة الأسباب التي تؤدي إلى مضيعة الوقت وتوصل إلى ما يلي:

1- المعوقات الهاتفية.
2- الزوار غير المتوقعين.
3- الاجتماعات المجدولة وغير المجدولة.
4- الأزمات.
5- عدم وجود أولويات وأهداف ومواعيد للإنجاز.
6- تفويض غير فعال وتداخل في الروتين والتفاصيل.
7- محاولة إنجاز الكثير بسرعة وتقدير الوقت اللازم بدون واقعية.
8- عدم وجود أو عدم وضوح الاتصالات أو الإرشادات.
9- معلومات غير ملائمة أو دقيقة.
10- التردد والتأجيل أو التسويق.
11- ترك المهام قبل إنجازها.
12- نقص الانضباط الذاتي.
13- مسئولية وسلطة مضطربة.
14- عدم القدرة على قول لا.
15- مكاتب مزدحمة وعدم تنظيم شخصي.(العقيلي، 2009)

إدارة الأزمات

نشأ مفهوم الأزمة Crisis في بدايته في نطاق العلوم الطبية حيث يرجع للمصطلح اليوناني كرينو ويعني نقطة تحول وهي لحظة مرضية محددة للمريض يتحول فيها إلى الأسوأ أو الأحسن خلال فترة زمنية محددة والأزمة تشير إلى مرحلة تقسم بالتغيير لوضع قائم سواء كان هذا التغيير إلى الأسوأ أو الأكثر تخلفاً أو كان إلى الأفضل أو الأكثر تقدماً. ويعرف إبراهيم (2000) الأزمة على أنها موقف أو وضع يمثل اضطراباً للمنظومة صغرى كانت تعليمية أم كبرى (مجتمع) ويحول دون تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية الموضوعة، ويتطلب إجراءات فورية للحيلولة دون تفاقمها والعودة بالأمور إلى حالتها الطبيعية.

تحدث الأزمات في المؤسسات التعليمية نتيجة تراكم مجموعة من التأثيرات الخارجية المحيطة بالنظام التعليمي، أو حدوث خلل مفاجئ يؤثر على المقومات الرئيسة للنظام التعليمي ويشكل تهديداً صريحاً وواضحاً لبقائه. أما الأزمة التعليمية داخل المدارس فهي حالة مؤقتة من الضيق، وعدم التنظيم وخلل في الإدارة ويقر بها بعدم قدرة المدير على مواجهة موقف معين باستخدام الطرق التقليدية في التعامل مع الموقف.(الغامدي، 2009) بعض الأمور التي تؤدي إلى وجود الأزمات التعليمية:

1- الأبنية التعليمية.
2- نقص تدريب وإعداد المعلم.
3- اكتظاظ المناهج والمقررات الدراسية.
4- الإخلال بمبدأ تكافؤ الفرص.
5- الكثافة الطلابية.
6- وجود خلل في العملية التعليمية.
7- غياب الفلسفة التعليمية الواضحة.
8- غياب الوعي الاجتماعي.

تصور مقترح لإدارة الأزمة التعليمية في ضوء الاتجاهات الحديثة

يمكن عرض التصور المقترح كالآتي:

أولا: اكتشاف إشارات الإنذار المبكرة لتوقع الأزمة

- الاعتراف بوجودها وفق ظروفها.
- تحمل المسئولية والقدرة على تلقي الصدمات، والمهارات في تفسير وتحليل المواقف.

ثانياً: تخفيف حدة الأزمة والاستعداد للمواجهة الشاملة

- زيادة الاهتمام بمراقبة جودة التعليم.
- الارتفاع بمستوى إعداد المعلم وتدريبه.
- القيادة القوية للمدرسة.
- الامتحانات الجيدة والمناهج المتطورة.
- آليات جديدة لتطور مراقبة الجودة في العملية التعليمية.
- انتظام التلاميذ في الذهاب إلى المدرسة والاستمرارية.
- تحقيق التكامل بين الأنشطة.
- توفير المرونة.
- بناء شبكة من الاتصال الفعالة.
- التنبؤ بالاحتمالات المستقبلية المختلفة.
- إضافة نوع من اللامركزية.
- عقد اجتماعات دورية ومستمرة.
- حث أفراد الإدارة والمعلمون والأخصائيون على المشاركة.
- يقوم المدير بتحديد الأدوار الخاصة بكل فرد.

ثالثاً: مواجهة الأزمة التعليمية

- أن تكون هذه المواجهة شاملة.
- أن تكون المواجهة قائمة وفقاً لبرنامج علمي للأولويات.
- المرونة.
- الدقة.
- أن تكون كذلك قائمة على أساس من الكفاءة العالية في الأداء والمتابعة.
- وتكون قائمة على أساس تشاركي.
- أن تكون المواجهة قائمة على إدارة المخرجات.
- تحديد الواجبات الخاصة والعامة للجهات.
- ضرورة إدخال علم إدارة الأزمات بكليات التربية والمدارس.
- إنشاء بنك معلومات في مجال مجابهة وإدارة الأزمات.

رابعاً: استعادة النشاط: التخطيط لإدارة الأزمة التعليمية

- الاهتمام بتدريس علوم المستقبل وتكنولوجيا عصر المعلومات على مستوى المدارس.
- الاهتمام بفريق إدارة الأزمات بالمؤسسات التعليمية.
- الاهتمام بالتدريب على خطط مواجهة الأزمة التعليمية.
- إن الإدارة والتخطيط لنظام التعليم يجب أن يترك للمربين المهنيين الذين لديهم التدريب والخبرة في مجال التعليم.
- وضع خطة ونية شاملة وإستراتيجية متكاملة الأبعاد تهدف إلى إعداد النشء لمواجهة الأزمات والكوارث.(الغامدي، 2009؛ إبراهيم، 2000؛ سرور، 1987؛ جوهر، 1984؛ فاروق، 1999)

تفويض السلطة

يقصد بعملية التفويض نقل حق التصرف في اتخاذ القرارات في نطاق محدد وبالقدر اللازم للقيام بالعمل وذلك من خلال منح المدير بعض اختصاصاته لمساعديه وتعتبر عملية التفويض ضرورية، لأن عدم تفويض السلطة يعني تجميع السلطة في يد فرد واحد بالإضافة إلى أن الفرد لديه طاقة محددة ووقت محدد ومعرفة محددة. وهذا يتطلب منه تفويض جزء من سلطته إلى مساعديه يستطيع أن يوسع نطاق عمله. والتفويض لا يعني التخلص من السلطة وإنما يعني إعطاء الآخرين حق العمل داخل نطاق محدد. ويحق للمدير أن يسترد التفويض في أي وقت. (سعيد، 1991)

مزايا التفويض

1. يخفف من أعباء العمل عن المدير.
2. يكشف عن قدرات العاملين ويرفع روحهم المعنوية.
3. يحقق الديمقراطية في الإدارة.
4. يساعد على السرعة في اتخاذ القرارات.
5. يساعد على التركيز بالنسبة للقدرات الأساسية بواسطة المديرين، وترك القدرات الفرعية للمساعدين.

سلبيات التفويض

1. قد يؤدي إلى سوء استخدام السلطة المفوضة.
2. قد يؤدي إلى تعدد مراكز المسؤولية. (سعيد، 1991)

خطوات في عملية تفويض السلطة:

تشمل عملية تفويض السلطة ثلاث خطوات رئيسية هي:

1. تخصيص واجبات محددة للمرؤوسين على أن تكون مفهومة وواضحة بالنسبة لهم حتى يعرفوا ما هي الأعمال التي يجب عليهم أن يقوموا بها لينجزوا واجباتهم.
2. منح السلطة الملائمة للمرؤوسين حتى ينفذوا هذه الواجبات. يجب أن يعطي المرؤوسين الحق الذي يمكنهم من انجاز الواجبات المحددة لهم داخل المنظمة.
3. خلق الالتزام (التعهد) للمرؤوسين حتى يشعروا بمسؤوليتهم تجاه المدير ليقوموا بأداء الأعمال المخصصة لهم بشكل مرضٍ.

عقبات تواجه عملية التفويض:

إن العقبات التي يمكن أن تجعل التفويض في المنظمة صعباً أو حتى مستحيلاً يمكن تصنيفها في ثلاث مجموعات هي: عقبات تتعلق بالمشرف، عقبات تتعلق بالمرؤوس، عقبات تتعلق بالمنظمات، ويهمنا دراسة العقبات التي تتعلق بالمؤسسات التربوية، وتعود هذه العقبات التنظيمية إلى:

1. إن خصائص التربوية نفسها يمكن أن تجعل التفويض صعباً، فعلى سبيل المثال قد نجد المدرسة صغيرة جداً تمنح المدير عدداً قليلاً من النشاطات التي يمكن تفويضها.
2. إذا كان عدد الوظائف في المدرسة قليلاً، وأن قليلاً من السلطة قد يتم تفويضه يجعل الأفراد معارضين لها وخائفين منها.
3. في حالة رغبة المدير بإدخال تغييرات من خلال التفويض مما قد يؤدي إلى مقاومة أفراد المنظمة.(سعيد، 1991)

بعض موجهات التفويض:

يخضع التفويض حتى يعتبر أسلوباً ناجحاً لتحسين العمل الإداري لبعض موجهات أو التوصيلات نجملها في ما يلي:

1. يجب أن يكون لدى المدير الرغبة والاستعداد لتقبل أخطاء المفوض، ووضع الثقة في من فوضه.
2. يجب أن يكون لدى الرئيس المفوض القدرة الفائقة على الإشراف والتوجيه والرقابة بالنسبة للاختصاصات التي فوضها للمفوض إليه، وذلك لأن الرئيس يضل مسؤولاً عن تنفيذ الاختصاصات التي فوضها.
3. يجب أن يكون التفويض واضحاً ومحدداً ويستحسن أن يكون مكتوباً.
4. يجب أن يحدد المستوى الذي ينزل إليه التفويض.
5. يجب أن يتفق التفويض مع المبادئ العامة للتنظيم ولا يتعارض معها. فلا يجوز مثلاً أن يؤدي التفويض إلى تعدد الرئاسة بالنسبة للمرؤوس الواحد.
6. يجب أن تكون السلطة الممنوحة للمفوض إليه بالقدر اللازم فقط لإنجاز الأعمال المفوض فيها لا أكثر ولا أقل. (شيحا، 1993)

إدارة الاجتماعات

تعتبر الاجتماعات من الأدوات الفعالة في جميع المؤسسات، فهي وسيلة لتحقيق غاية ولصنع قرارات متنوعة ينصب معظمها في إطار تحسين أداء العمل والعاملين، إذ يجب أن تستغل لتحقيق الأهداف الصحيحة، وأن تدار بالطريقة الصحيحة، إذا كانت ستحقق ما هو مرجو منها. وتختلف الاجتماعات باختلاف المؤسسة ونوعية النشاطات التي تمارسها، كما وتختلف باختلاف حجمها وعدد العاملين فيها، وطبيعة الأهداف التي تسعى لتحقيقها، واحتياجات المؤسسة والسياسات والاستراتيجيات التي تتمثلها. إلا أن هناك سمات أو متطلبات كثيرة مشتركة بين الاجتماعات كافة، حيث لا بد للاجتماع من هدف أو غرض يعقد لأجله، كما ينبغي للاجتماع أن ينطوي على التواصل بين الأشخاص الحاضرين فيه، وان يعقد وفقا لقواعد معينة، في زمان ومكان محددين عادة ما تقرر مسبقاً. لذلك لا يمكن حصر أنواع الاجتماعات بنوع أو أكثر. وعليه فان مدير المدرسة يحتاج إلى تنظيم بعض الاجتماعات للتوصل إلى النتائج التي تحقق من خلالها المدرسة أهدافها، والذي يؤدي بالتالي إلى تحسين أداء العمل وفعاليته، وكفاءة العاملين وإنتاجيتهم.

أولاً: الاجتماعات الدورية

تهدف هذا الاجتماعات إلى مناقشة إعمال المدرسة اليومية، وتقديم المقترحات، وتبادل الآراء والأفكار والمعلومات، وحل المشكلات التي تواجه العمل والعاملين، وتتم بصورة دورية، حيث تنعقد مرة كل شهر، ويحضرها جميع العاملين في المدرسة برئاسة مدير المدرسة أو من ينوب عنه.

جدول الأعمال بشكل عام

1. طرح الأفكار والمقترحات التطويرية الجديدة من قبل مدير المدرسة أو العاملين.
2. مناقشة القضايا التي تهم العمل والعاملين.
3. مناقشة المشكلات والصعوبات التي تواجه العمل والعاملين.
4. متابعة ما طرح من أفكار ومقترحات في الاجتماعات السابقة.
5. أي بنود أخرى.

ثالثا: الاجتماعات الاستثنائية (التخصصية)

وهي الاجتماعات التي تلتئم في أي وقت حسب المشروعات والفعاليات والنشاطات التي تقوم بها المدرسة، وتهدف هذه الاجتماعات إلى مناقشة هذه المشروعات أو تطويرها أو حل المشكلات التي تتعلق بها أو اتخاذ قرار بشأنها. وتكون برئاسة مدير المدرسة أو من ينوب عنه، وبحضور المعنيين بالمشروع أو بذلك النشاط.

جدول الأعمال بشكل عام

1. مناقشة المشروع.
2. تطوير المشروع.
3. حل المشكلات المتعلقة بالمشروع.
4. اتخاذ قرارات لضمان التطبيق الناجح للمشروع.
5. أي بنود أخرى.

إجراءات عامة لكافة الاجتماعات

الإجراءات المتبعة قبل الاجتماع:

يقوم بها منسق الاجتماع (مساعد المدير أو السكرتير أو من ينيبه المدير) مع رئيس الاجتماع (المدير أو من ينوب عنه) أو الأطراف المعنية (العاملين).

1. تحديد الهدف أو الأهداف من الاجتماع.
2. إعداد جدول الاجتماع.
3. تحديد من سوف يدعى للاجتماع.
4. تحديد المكان والزمان
5. توجيه الدعوة إلى المعنيين بالاجتماع.
6. اختيار وتنظيم قاعة الاجتماعات.
7. تحديد الوقت المسموح به لمناقشة كل بند من بنود جدول الأعمال.
8. جمع كل المعلومات والبيانات المتاحة ذات العلاقة ببنود جدول الأعمال وحدد النقاط المهمة في حالة كون هذه المعلومات والبيانات كثيرة ومفصلة.
9. توزيع جدول الأعمال مقدماً، والوثائق الخاصة بالموضوعات التي ستعرض للنقاش، والاقتصار على الأفراد الذين لهم علاقة مباشرة بموضوعات الاجتماع.

الإجراءات المتبعة أثناء الاجتماع

يقوم بها منسق الاجتماع ورئيس الاجتماع

1- توضيح الهدف من الاجتماع.
2- حصر الحاضرين والغائبين عن الاجتماع.
3- عند البدء في مناقشة أي بند من بنود جدول الأعمال، فتح باب المناقشة باستدعاء إسهامات الأعضاء.
4- إتاحة الفرصة للأعضاء الذين يملكون الإضافة والإسهام أن يتحدثوا ويقدموا ما لديهم.
5- توجيه المناقشة بهدف التأكد من أن الاجتماع يسير نحو تحقيق الأهداف المرسومة.
6- التقيد بالموضوعات المطروحة للنقاش وتوجيه النقاش إذا ابتعد عن الموضوع أو تطرق إلى تفاصيل غير ضرورية.

7- تلخيص ما تم الاستماع إليه من نقاط مهمة، إذا اتخذت المناقشة جانب التعقيد واختلاف وجهات النظر، وذلك لمراجعة فهم الآخرين لما قيل.
8- الالتزام بالزمن المحدد لكل بند من بنود جدول أعمال الاجتماع.
9- عند الانتهاء من مناقشة كل بند من بنود الاجتماع، تلخيص القرارات أو النتائج التي تم التوصل إليها.
10- تلخيص ما تم التوصل إليه في نهاية الاجتماع، وإذا كانت هناك خطوات تنفيذية معينة لا بد من اتخاذها، حدد من الذي يتخذها، والوقت الكافي لإنجازها.
11- تحديد موعد الاجتماع القادم.

الإجراءات المتبعة بعد الاجتماع

يقوم بها منسق الاجتماع

1- إعداد محضر مطبوع بالاجتماع وتوثيقه، يجب أن يكون المحضر بمثابة سجل دقيق لما دار في الاجتماع، وأن يشمل القرارات والتوصيات الصادرة عن الاجتماع وتحديد إسنادات العمل وأسماء الأشخاص الموكل إليهم هذه الإسنادات والمواعيد النهائية لإنجازها.وفق النموذج التالي:

عنوان الاجتماع ورقمه	الاجتماع الدوري (2)
تاريخه	2006/11/18
مكان انعقاده	قاعة الاجتماعات
أسماء الأشخاص المشاركين.	....
الغياب	....
المعتذرين	....
اسم رئيس الاجتماع	....
جدول الاجتماع	1. .... 2. ....
ملخص ما تم إقراره	....
تحديد نهاية الاجتماع وموعد الاجتماع القادم.	انتهى الاجتماع الساعة...... موعد الاجتماع القادم

2- كذلك تسجيل الموعد والزمن الذي تم تحديده لعقد الاجتماع القادم.

3- متابعة ورصد ما تم إنجازه من أعمال.

الأدوار المطلوبة من منسق الاجتماع قبل وأثناء وبعد الاجتماع

وبعد الانتهاء من إعداد المحضر وتأكد مدير المدرسة من خلوه من الأخطاء فانه يقوم مع منسق الاجتماع بالتوقيع عليه.

1. إعداد محاضر الاجتماعات السابقة المتعلقة بموضوع الاجتماع.
2. يقوم بالاحتفاظ بنسخ إضافية من جدول الاجتماع.
3. إعداد الأوراق والأقلام والمقاعد.
4. تحديد أوقات تقديم المشروبات الساخنة والباردة.
5. يقوم بتحضير جدول الأعمال مع المدير، ويعمل قائمة بالمواضيع التي ستتم مناقشتها بشكل تسلسلي.
6. يبلغ المشاركين بالهدف المرجو تحقيقه من الاجتماع (لماذا سيتم عقد الاجتماع؟ وما هي الأهداف التي سيتم تحقيقها من وراء هذا الاجتماع؟)
7. يعمل على أن يستلم كل موظف نسخة عن هذا الجدول قبل الاجتماع، ويحرص على إحضار نسخا إضافية إلى الاجتماع في حال نسيان أحد الأعضاء نسخته.
8. يتأكد من أن مكان الاجتماع مهيأ ومناسب للاجتماع. ويتأكد من وجود العدد الكافي من المقاعد وأن الإضاءة والحرارة والتهوية جميعها مناسبة.
9. يجهز كافة المواد المطلوبة وضع قدر ما تستطيع من المواد المطلوبة على طاولة الاجتماعات لتتحاشى تضييع الوقت في توزيعها أثناء الاجتماع.
10. يعمل على أن يبدأ الاجتماع في الوقت المحدد.
11. يقوم بتدوين ومتابعة ما يتم التوصل له في كل اجتماع باستخدام دفتر خاص وبالتعاون مع جميع العاملين. عند كتابة محضر الاجتماع: استعمال صيغة الماضي، وصف الحقائق والوقائع فقط بدون إعطاء آراء شخصية، الإشارة إلى أي إجراء تنفيذي بالأحرف العريضة وبجانبه الأحرف الأولى من اسم أو مركز الشخص المسؤول عنه.
12. إعداد محضر الاجتماع فور انتهاء منه.

13. تجهيز ملف خاص للاجتماعات.
14. يقوم بتوثيق مقررات الاجتماع آليا في جهاز الكومبيوتر ويدويا في ملف خاص للاجتماعات الدورية.
15. يتابع ما تم انجازه من المقررات مع مدير المدرسة.

مكان جلوس منسق الاجتماع

يفضل أن يكون بجانب رئيس الاجتماع وعلى يمينه إذا كان الرئيس يكتب باليمنى حيث يستدير بشكل طبيعي ومتكرر إلى منسق الاجتماع، يجب عليه تدوين اسم المتحدث الذي طرح الموضوع وان تكون لديه قدرة لاستدراك وتجميع الأفكار وتفيد الممارسة باكتساب حس داخلي سليم لمعرفة حالات الإطالة والحشو وان رأى منسق الاجتماع انه قد فاته شيء مهم أو لم يفهم شيئا ينبغي ألا يتردد في طلب تكراره ولكن يفضل الا يحدث ذلك في أحيان كثيرة، ويجب أن تسجل الحقائق والأرقام وإذا كان هناك شك حولها فيسمح لمنسق الاجتماع بالمقاطعة.

أسباب نجاح الاجتماعات

يكون الاجتماع فعالاً عندما يحقق أهدافه في وقت قصير، وتكون نتائجه مرضية لجميع المشاركين. ولذلك يمكن اعتبار الاجتماع ناجحا إذا حقق الأمور التالية:

1. التحضير الجيد للاجتماع.
2. ووجود جدول أعمال جيد.
3. تحديد زمان ومكان الاجتماع.
4. تدوين محاضر ومقررات الاجتماع.
5. ترتيب غرفة الاجتماعات بشكل جيد.
6. تخصيص وقت محدد للاجتماع ولكل بند على جدول الإعمال.
7. إرسال المواضيع المطلوب مناقشتها إلى المشاركين قبل وقت كاف.

أسباب فشل الاجتماعات

يمكن أن يرجع سبب فشل الاجتماعات إلى ما يلي:

1. عدم اتفاق وجهات نظر المشاركين.

2. عدم وجود هدف للاجتماع.
3. عدم إدارة الاجتماع بطريقة منظمة.
4. عدم توفر المعلومات الكافية لاتخاذ القرارات المناسبة.
5. سيطرة الأشخاص الأقوى على الاجتماع.
6. تكرار الاجتماع بدون مبرر.

عوامل نجاح الإدارة المدرسية:

لضمان نجاح الإدارة المدرسية يجب أن يتم تهيئة المناخ الملائم لذلك والتأكيد على مدى الاستعداد لتطبيق المراحل والمتطلبات الواجب إتباعها ومن أهم عوامل النجاح الواجب توافرها في الإدارة المدرسية:(اللحياني، 2006)

1- وجود مدير يتمتع بمواصفات خاصة وشروط معينة بدءاً من طرق ووسائل اختياره وانتهاء بمتابعته وتقويمه لأداء مدرسته.
2- التخلي عن الطرق والوسائل التقليدية في اختيار مدير المدرسة حيث إنها لم تعد مجدية في فرز الشخص اللائق والصالح من غيره لتولي إدارة المدرسة.
3- إعطاء الإدارة المدرسية مزيداً من الصلاحيات في اتخاذ القرارات المتعلقة بشؤون وقضايا المدرسة.
4- تشجيع الإدارة المدرسية على الإبداع والابتكار والتجديد ضمن الإطار العام للسياسة التربوية والتعليمية في الدولة دون تحجيمها ووضعها في إطار مقيد لحركتها.
5- قدرته الإدارة المدرسية على توفير مناخ التعلم.
6- فصل الأعمال الإدارية عن الأعمال الفنية لمدير المدرسة بما لا يخل ويؤثر في حسن أداء العمل وجودته.
7- أن تتسلح الإدارة المدرسية بالوعي والقدرة على تحويل أهداف العمل التعليمي إلى نظم وبرامج ووسائل وأساليب وأنشطة ينعكس مردودها الإيجابي على الطالب والمنهج.
8- إدخال التكنولوجيا الإدارية وقدرتها على الاستفادة من كل مصادر المعرفة وكل تقنيات التعلم والبعد عن الإدارة التقليدية واستخدام الأساليب الحديثة مثل:الميزانية المبرمجة، واستخدام شبكات بنك المعلومات والحاسبات الآلية عوضاً عن الملفات.
9- إشراك المجتمع في العمل المدرسي والإفادة من إمكانات المجتمع المادية والبشرية والسعي لفتح

أبواب المدرسة على المجتمع وإقامة قنوات الاتصال بينهما.

10- أن تكون الإدارة المدرسية متفهمة تماماً للأهداف التربوية لدولة الكويت ومتفهمة لطبيعة وقيم المجتمع ومتفهمة لطبيعته وقيمه وفلسفته مع نظرة واعية ومتعاونة مع القيم الإنسانية الشاملة.

11- أن تتصف بالنظرة العلمية ورسم سياسة المدرسة على أساس علمي يعتمد الدراسة والبحث والمعلومة الموثقة سواء في التخطيط للمستقبل أو في تنظيم شؤون المدرسة أو اتخاذ القرارات التي تخص العملية التربوية.

12- اعتماد مبدأ التقييم والتقويم والمراجعة للأهداف السابقة وأثر مدخلاتها على نوعية المخرجات لتصحيح المسار والارتقاء بالعملية التربوية والتعليمية نحو الأفضل.

13- تعزيز مفهوم المواطنة الحقة والاعتزاز بالأرض وتراثها مستمدة من ماضيها المشرف وقوداً للحاضر والمستقبل.

14- تنمية وعي الأبناء بمشكلات الواقع وقدرتهم على مواجهة متطلبات المستقبل.

15- تعميق وعي الأبناء بأهمية التخصصات الفنية والتقنية القادرة على تلبية احتياجات المشروعات التنموية ومجالات سوق العمل من الكوادر الوطنية المؤهلة.

16- قدرتها على تنمية مهارات التعلم ومساهمتها على التعلم الذاتي مدى الحياة.

17- قدرتها على الربط بين مناهجها وعالم العمل بما يتناسب وظروف كل بيئة.

المعوقات والمشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية:

إن من أهم المشكلات والمعوقات التي تواجه الإدارة المدرسية يمكن إبرازها فيما يلي:

1. عدم توفر الرغبة لدى مدراء المدارس.
2. قلة الجهود المبذولة في تنظيم دورات تدريبية لمدراء المدارس.
3. تدني درجة الأولوية المعطاة لتطوير الإدارة المدرسية.
4. انعدام الحوافز والمكافآت لحضور الدورات.
5. عدم توافر التقنيات التربوية والمكان الملائم للتدريب.
6. موقف بعض مدراء المدارس السلبي من الالتحاق بالدورات التدريبية وخاصة الذين أمضوا عدد من السنوات في الإدارة المدرسية.
7. ندرة المؤتمرات والندوات التي يعقدها مدراء المدارس.

وقد أورد عدد من الباحثين بعض الصعوبات والمعوقات والمشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية ومنهم (عابدين،2001) حيث ذكر أن من أهم الصعوبات والمشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية ما يلي:

1. الحاجة إلى الإعداد والتدريب والتأهيل والارتباط بمادين واسعة ومتنوعة.
2. متابعة الدور المطلوب من مدير المدرسة من قبل المجتمع أو من قبل السلطة التعليمية.
3. ضرورة التوفيق بين المهام الإدارية والفنية لمدير المدرسة.
4. كثرة التحديات الداخلية والخارجية.

كما يرى البعض أن الإدارة المدرسية تتعرض إلى العديد من الصعوبات والمشكلات منها:

1. ما يتعلق بالعملية التعليمية كالتوجيه في بعض هيئات التدريس، وتنوع سلوكهم، وانخفاض مستوى أدائهم.
2. الصعوبة في التوفيق بين النواحي الإدارية والإشراف الفني.

كما أورد (الخواجا، 2001؛ روفائيل، 2000؛ الحامد، 1425) عدد من المعوقات والمشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية نذكر منها ما يلي:

1. ضعف مستوى التحصيل للمتعلمين.
2. عدم قدرة خرجي المدارس على مواجهة سوق العمل ومسؤوليات العصر الحديث.
3. ضعف المناهج: مواد ووسائل تدريبية.
4. ضعف الكفاءة الداخلية للهيئة التعليمية وعدم إتباعها للأساليب والطرق الحديثة.
5. عدم توفر المواصفات التربوية في المباني المدرسية.
6. ضعف استخدام التكنولوجيا في التعليم.
7. ضعف الإعداد للأفراد الذين يتصفون بقدرات عالية على استخدام الحاسب الآلي وحل المشكلات.
8. تبني بعض الشباب لبعض الأفكار الواردة من الخارج دون تحليل أو نقد.
9. عدم تمسك الشباب بقيم المجتمع المسلم وسلوكياته مما يؤدي إلى انحرافهم.
10. تزايد سرعة بعض التغيرات الاجتماعية وتعرضت القيم والمعايير والنظم للتغير والتحول وظهور أنماط جديدة للحياة الأسرية.

11. عدم وضع أهداف للخطة المدرسية.
12. عدم وضوح طرائق التقويم.
13. عدم مشاركة ذوي العلاقة من معلمين وآباء ومشرفين وإدارة تربوية.
14. عدم توافر هيكل تنظيمي وخريطة تنظيمية للمدرسة.
15. عدم إطلاع منسوبي المدرسة على مهامهم ومسئولياتهم.
16. عدم تحديث المعلومات في الإدارة المدرسية.
17. عدم تنظيم الوقت وحسن توزيعه بين المهام الإدارية والمهام الرقابية.
18. عدم مراعاة التخصص والعدالة في توزيع المواد الدراسية.
19. عدم القدرة على إعداد موازنات المدرسة وفقاً للأولويات والحاجات الأساسية.
20. عدم متابعة تنفيذ المعلمين لمهامهم داخل المدرسة.
21. عدم المساهمة في توفير التسهيلات والمصادر اللازمة لتنفيذ مهام المدرسين.
22. قلة التنوع في أساليب الإشراف من زيارات وورش العمل، واجتماعات.
23. عدم متابعة خطط المعلمين اليومية والفصلية وتنفيذ ملاحظات المسؤولين.
24. عدم رصد حاجات المعلمين المهنية للعمل وتلبيتها.
25. عدم تشجيع المعلمين على الإبداع والتفوق.
26. عدم متابعة خطط ومناقشة الصعوبات والحلول مع ذوى العلاقة.
27. عدم توفير إجراءات الانضباط الضرورية لحسن سير العملية التعليمية.
28. إعادة تنظيم إدارة المدرسة بما يعزز فعالية عملية التعليم وذلك بتمكين مدراء المدارس والمدرسين والإداريين من مجاراة التحولات السريعة التي تدور حولنا جميعاً، وحتى إيجاد نظرة مشتركة تركز بشكل رئيس على الحاجة لإصلاح التدريب المقدم لمدراء المدارس.

مراجع الفصل الثالث

المراجع

39. إبراهيم عصمت مطاوع، أمينة احمد حسن.(1980). **الأصول الإدارية للتربية**. القاهرة، دار المعارف.

40. تيشوري، عبد الرحمن.(2007). **مفهوم الإدارة والنتائج السلبية والكارثية لغياب الإدارة**. موقع أخبار سوريا:
http://www.syria-news.com/newstoprint.php?sy_seq=106997

41. الجندي، عادل.(2002م). **الإدارة والتخطيط التعليمي الاستراتيجي**، ط2، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية.

42. الحامد، محمد.(2004). **التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل**. الطبعة الثانية، مكتبة الرشد، الرياض.

43. الحربي، قاسم عائل، (2006) **الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل**.

44. حسين، منصور، وزيدان، محمد مصطفى.(2000). **سيكولوجية الإدارة المدرسية والإشراف الفني التربوي**. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

45. الحفنى، عبد المنعم (2000). **المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة**. ط3، مكتبة مدبولي، القاهرة.

46. الخطيب، أحمد (2001). **الإدارة الجامعية، دراسات حديثة**. اربد، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع.

47. الخواجا، عبد الفتاح.(2001). **مستقبل التعليم الحديث**. الأردن، عمان، دار المستقبل للنشر والتوزيع.

48. الخواجا، عبدالفتاح (2004). **تطوير الإدارة المدرسية**. دار الثقافة، عمان.

49. دويك، تيسير.(1992). **الدور الإشرافي لمدير المدرسة**. عمان: وزارة التربية والتعليم. مركز التدريب التربوي، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

50. روفائيل، عصام.(2000). **تعليم الرياضيات في القرن الحادي العشرين**. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

51. الزبيدي، سلمان عاشور (1988). **اتجاهات في تربية الطفل**. دار أنس للنشر، عمان.

52. الزبيدي، سلمان عاشور (2001). **الإدارة الصفية الفعالة في ضوء الإدارة المدرسية الحديثة**. مطابع الثورة العربية الليبية، طرابلس، ليبيا.
53. سلامة، ياسر .(2003) **الإدارة المدرسية الحديثة**. دار عالم الثقافة، عمان.
54. سمعان، وهيب.(1995). **الإدارة المدرسية الحديثة**. القاهرة، عالم الكتب.
55. شريف، عابدين محمد.(2003). دور الإدارة بالأهداف في تطوير الكفاية الإدارية والمهنية لمدير المدرسة، **المجلة التربوية**، العدد 66- مارس، جامعة الكويت.
56. عابدين، محمد عبد القادر.(2001). **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الشروق للنشر والتوزيع.
57. عبد الهادي، محمد احمد. (1994). **الإدارة المدرسية في مجال التطبيق الميداني**. جده: دار البيان العربي، الطبعة الأولى.
58. عساف، محمود (1982) **أصول الإدارة**. الجيزة، مكتب لطفي للآلات الكاتبة.
59. عطوي، جودت عزت.(2004). **الإدارة المدرسية الحديثة.مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**. الطبعة الأولى،الإصدار الثاني.
60. العمايرة، محمد حسن، (1999) **مبادئ الإدارة المدرسية**. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
61. الفرا، ماجد.(2006). **التخطيط للمشاريع**. مقالة منشورة على شبكة الانترنت. مأخوذة من موقع: fileshare236.depositfiles.com
62. فهمي، محمد سيف الدين، ومحمود، حسن. (1993). **تطوير الإدارة المدرسية في دول الخليج العربي**. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
63. الكردي، محمود فهمي.(1977). **التخطيط للتنمية الاجتماعية: دراسة لتجربة التخطيط الإقليمي في أسوان** (القاهرة، دار المعارف) ص3.
64. اللحياني، عبيدالله.(2006). **تطوير الإدارة المدرسية في ضوء أسس ومبادئ التغيير**. ورقة مقدمة إلى ندوة مناهج التعليم العام. "نحو رؤية مستقبلية لمسار التعليم العام في العالم الإسلامي ومجتمعات الأقليات المسلمة". تنظمها الهيئة الإسلامية العالمية للتعليم، رابطة العالم الإسلامي بالتعاون مع وزارة التعليم العام / وزارة الإرشاد والأوقاف وبعض الجامعات السودانية، السودان: ربيع الأول 1427هـ - أبريل 2006.
65. مرسي، محمد منير.(1995). **الإدارة المدرسية الحديثة**. القاهرة: عالم الكتب.
66. مساد، عمر حسن، (2005) **الإدارة المدرسية ودورها في الإشراف التربوي**. دار صفاء للنشر والتوزيع.

67. مصطفى، صلاح عبد الحميد.(1999). **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**. الرياض: دار المريخ، الطبعة الثالثة.

68. مصطفى، صلاح، والنابه نجاة.(1986). **الإدارة التربوية مفهومها، نظرياتها، وشانها**. دار القلم، دبي.

69. المنيف، محمد صالح عبدالله.(2002). **المهارات الأساسية لمدير الإدارة المدرسية**. الرياض. الطبعة الأولى.

70. هاشم، زكي محمود (1980) **الإدارة العلمية**. الطبعة الثالثة. الكويت، وكالة المطبوعات.

71. ملائكة، عبد العزيز محمد.(1991). **إدارة الوقت في الأعمال بالمملكة العربية السعودية**. بنك القاهرة السعودي، سلسلة إصدارات إدارة البحوث الاقتصادية والمعلومات، جدة.

72. سلامة، سهيل فهد.(1988). **إدارة الوقت: منهج متطور للنجاح**. عمان: المنظمة العربية للعلوم الإدارية، (سلسلة البحوث الإدارية)، ص 192.

73. اسعد، وليد.(2005). **الإدارة التربوية**. عمان: مكتبة المجتمع.

74. حمادات، محمد.(2007). **الإدارة التربوية. وظائف وقضايا معاصرة**.عمان: دار مكتبة الحامد للنشر.

75. العقيلي، اسعد صالح بوبكر.(2009). **المعوقات المؤثرة في استخدام الأساليب العلمية في إدارة الوقت: دراسة تطبيقية**. رسالة ماجستير غير منشورة. الأكاديمية العربية المفتوحة في الدانمرك، كلية الإدارة والاقتصاد، قسم الإدارة الدراسات العليا.

76. إبراهيم، أحمد.(2000). **إدارة الأزمة التعليمية: منظور عالمي**. المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع، الإسكندرية.

77. الغامدي، سعيد علي.(2009). **إدارة الأزمات: الأزمة التعليمية**. مقالة متوفرة على شبكة الانترنت من موقع:
http://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=2350

78. سرور، أحمد فتحي.(1987). **إستراتيجية تطوير التعليم في مصر**. الجهاز المركزي للكتب الجامعية المدرسية، القاهرة.

79. جوهر، صلاح الدين.(1984). إدارة وتنظيم التعليم، مكتبة عين شمس، القاهرة.

80. فاروق، عبد الخالق.(1999). أزمة الإدارة التعليمية. **جريدة الأهرام**، السنة 123، عدد 40957، يناير.

81. سعيد، عمر، وآخرون.(1991). مبادئ الإدارة الحديثة. ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
82. شيحا، إبراهيم.(1993). الإدارة العامة العملية الإدارية. ط2، الدار الجامعية، بيروت، ص266-267.

11- Kizlik, Robert. (1999). **Classroom and Behavior Management.** U.S.A: university of New Orleans.
12- Hanson, Mark. (1979). **Educational Administration and Organizational Behavior**. Boston.
13- Hoy, W. K. and Miskel, C. G. (1978). **Educational Administration Theory – Research and Practice**, New York.
14- MacCabe, P. (1999). **The Role of the School Principals**. From Int. Site: www.Paperwriters.com/aftersale.htm

الفصل الرابع

الإدارة المدرسية الفعّالة ومدرسة المستقبل

المقدمة:

هنالك شبه إجماع في الأوساط التربوية على أن الإدارة المدرسية هي حجر الزاوية في تمكين النظام التعليمي من تحقيق الأهداف الموكولة إليه. والإدارة المدرسية في جوهرها عملية قيادة، وقدرة على التأثير في العاملين في المدرسة من معلمين وإداريين، وحفزهم لأداء أدوارهم بكفاءة وفاعلية، وتوفير بيئة مدرسية تسودها الثقة والتقدير والتعاون والمشاركة ورعاية إثارة دافعيتهم لتطوير المدرسة ورفع الكفاءة والإنتاجية فيها وإنجاز الأهداف التربوية الموضوعة لها. وتنبع أهمية الإدارة المدرسية من الأهمية التي يحتلها العنصر البشري في العملية التعليمية/ التعلمية، حيث إن العنصر البشري في المدرسة هو الأساس والمحرك للتطوير والتجديد التربوي، ومن هنا يأتي اهتمام أنظمة التعليم بقضية النهوض بمستوى الإدارة المدرسية، وحرص هذه الأنظمة على إيجاد إدارة مدرسية على أداء أدوار أساسية، وتحمل مسؤوليات جديدة، وقيادة عملية التجديد والتحديث والتغيير في المدرسة. وهنالك حاجة ملحة إلى مدير مدرسة يمارس مهماته كقائد تربوي مسؤول، يتعاون ويعمل مع فريق مدرسته، ويمتلك الثقة والأمل بالمستقبل ويتحلى بالتفكير الإبداعي والابتكاري، ويسعى جاهداً للتطوير والتجديد والتحديث وفق منظور تكاملي متناغم ليحقق تحولاً ملموساً في نواتج ومخرجات التعليم في المدرسة التي يتولى قيادتها.

أهداف المدرسة الفعالة:

تعتبر المدرسة مؤسسة تربوية مركزية ومحورية في النظام التعليمي، وتقوم بأدوار ومهام متعددة على مستوى الأفراد والمجتمع معاً، وفيما يلي عدد من أهداف المدرسة الفعّالة:

1- تنمية شخصيات المتعلمين (الطلاب) بشكل متكامل، وتربيتهم تربية شاملة.

2- مساعدة المتعلمين (الطلاب) على فهم أنفسهم وإشباع حاجاتهم المختلفة (العقلية والاجتماعية والجسمية والنفسية والانفعالية أو الوجدانية).

3- تنمية طاقات الطلاب المبدعة، وتعهد مواهبهم، ورعاية إبداعاتهم وابتكاراتهم إلى أقصى طاقة ممكنة.

4- إكساب الطلاب رؤية ناقدة لابتكار الحلول للمشكلات في المواقف المختلفة التي يواجهونها.

5- تهيئة الطلاب لتحقيق طاقاتهم الداخلية، مع ضمان نوعية راقية من التعليم لكل طالب، ولأقصى حد ممكن.

6- توفير رعاية خاصة للموهوبين والمبدعين والمتفوقين من جهة، ولبطيئي التعلم والمعاقين من جهة أخرى.

7- التعليم للارتقاء والتمكن والتفوق والتميز لجميع الطلاب، مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية فيما بينهم.

8- إكساب الطلاب كفايات التعلم الذاتي والتعلم المستمر الدائم مدى الحياة.

9- إكساب الطلاب منهجية البحث العلمي ومهارات الطريق العلمية في التصدي للمشكلات والمواقف التي تواجههم، واتخاذ القرارات الرشيدة.

10- إكساب الطلاب القيم والأخلاقيات التي يؤكد عليها الإسلام والقيم والمثل التي يقرها المجتمع الديمقراطي السليم.

11- إكساب الطلاب مهارات التواصل الثقافي والحضاري مع الشعوب والمجتمعات الأخرى، والانفتاح على الثقافات الأخرى، مع الاعتزاز بهوية الأمة الوطنية.

12- المحافظة على مقومات الحياة الإنسانية ومكونات الحضارة وقيمها، والتعاون مع جمعي الأجناس والأعراق دون تعصب أو تمييز.

13- إكساب الطلاب مهارات الحوار المتوازن واحترام الرأي والرأي الآخر، وتقبل التنوع وإشاعة ثقافة التسامح.

14- إكساب الطلاب القدرة على تحمل المسؤولية الاجتماعية، والاضطلاع بمتطلبات المواطنة الحقة أو السليمة.

15- إكساب الطلاب المهارات التي تؤهلهم لمواجهة احتياجات التنمية الشاملة ومتطلبات العصر، من القوى العاملة المؤهلة والمدربة من جهة، وتحقيق أهداف المجتمع وطموحاته من جهة أخرى.

16- تمكين الطلاب من استيعاب علوم العصر وامتلاك المهارات التي تؤهلهم للتعامل مع التكنولوجيا الحديثة، ومواكبة ثورة المعلومات والاتصالات.

17- إقامة علاقات واتصالات فعّالة مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي لتعزيز تعلم الطلاب ورعايتهم وتعظيمهم تحصيلهم الدراسي.

18- إشاعة معايير الجودة والتميز والإبداع والابتكار، واعتماد أنظمة ضمان الجودة للحكم على فاعلية الأداء والكفاءة الإنتاجية للمدرسة.

التحديات التي تواجه المدرسة في القرن الحادي والعشرين:

تواجه المدرسة، وفي أغلب دول العالم المتقدمة والنامية، عدداً من التحديات التي فرضت نفسها مع مطلع القرن 21، الأمر الذي فرض على المدرسة وضع سياسات واستراتيجيات وبرامج وخطط ومشروعات ذات جودة عالية، لتكون قادرة على التكيف والتعامل مع متغيرات العصر العميقة والسريعة والدائمة، والاستجابة لإيقاع التحولات التي طرأت على المجتمعات المعاصرة، في الميادين السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية والتكنولوجية والمعلوماتية من أجل تحقيق الأهداف التربوية الآتية والمستقبلية للمدرسة، من أجل الوصول إلى المستويات العالمية. ومن أبرز هذه التحديات ما يلي:

1- **معايير الجودة**: من أهم التحديات التي تواجه المدرسة الحديثة التطور الذي طرأ على معايير ومواصفات المدرسة الفعّالة، والمرتبطة بمعايير ومواصفات الجودة وأنظمة ضمان الجودة. هذه المعايير والمواصفات حتمت على المدرسة أن تقوم بتطوير أدائها من أجل رفع كفاءتها الإنتاجية وزيادة فاعليتها، وذلك لكي تستجيب إلى متطلبات ومعايير الجودة وأنظمة ضمان الجودة.

2- **التغيرات والتطورات التكنولوجية المتسارعة**: فالتغيرات والتطورات التي طرأت في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فرضت على المدرسة إحداث تغييرات جوهرية على العملية التعليمية/ التعلمية، كما استوجبت إعادة النظر ومراجعة استراتيجيات التعلم والتعليم، بحيث يتم الانتفاع بالمبتكرات التكنولوجية بما تيسره من توظيف هذه التقنيات، للوصول إلى المعلومات بسرعة ويسر وتعزيز التواصل الفعّال بين أطراف العملية التعليمية / التعلمية على نحو كفء وفعّال.

3- **متطلبات الحياة وسوق العمل**: لقد فرضت التحولات والتغيرات التي طرأت على المجتمعات المعاصرة في المجالات التكنولوجية والمعلوماتية والاقتصادية والاجتماعية انعكاسات عميقة على متطلبات الحياة وسوق العمل. وبات مطلوباً من المدرسة أن تعد الطلاب لممارسة الحياة العملية في عالم متغير، حيث طرأت تغييرات جذرية في مجال معطيات الإنتاج ونظم العمل، التي تعتمد على المعرفة وإتقان مجموعة شاملة من الكفايات المهنية والعملية

والمسلكية القابلة للتطوير؛ لمواكبة المتغيرات والمستجدات العلمية والتكنولوجية. وبات مطلوباً من المدرسة أن تعد الطلاب للتكيف مع مجتمعات تسودها عولمة الثقافة واقتصاديات السوق والتنافس الدولي للسيطرة على الأسواق العالمية، الأمر الذي استوجب أن تقوم المدرسة بإعداد الطلاب الذين يتصفون بسرعة الفهم ويتحلون بروح المبادرة، ويتمتعون بخيال واسع، ويمتلكون القدرة على حل المشكلات وفهم منهجية علمية محكمة، ويحسنون توظيف المعلومات، ولديهم القدرة على التخطيط الاستراتيجي. ويتحملون المسؤولية ويتمتعون بروح المثابرة والجلد، ويتعلمون طوال حياتهم.

4- **سرعة التغير والتغيير**: من أهم الخصائص التي تتصف بها المجتمعات المعاصرة، ارتفاع معدلات سرعة التغير، والتغيير والتي طرأت على جميع نواحي الحياة في المجالات الاجتماعية والاقتصادية والفكرية والعلمية والتكنولوجية. وأن هذه السرعة في التغير والتغيير قد فرضت على المدرسة أدواراً ومهام ووظائف جديدة، من بينها تمكين الطلاب من ضبط إيقاع هذا التغير، والتغيير ومساعدتهم على تطوير آليات التفكير والتحليل والتقويم، للتفاعل مع الواقع الجديد، وفهم العالم وظواهره الجديدة المختلفة. يُضاف إلى ذلك، أنه بات مطلوباً من المدرسة أن تعد الطلاب للعيش في عالم تسوده المنافسة، وتحكمهُ معايير الجودة والإتقان والتفوق والتميز والإبداع والابتكار.

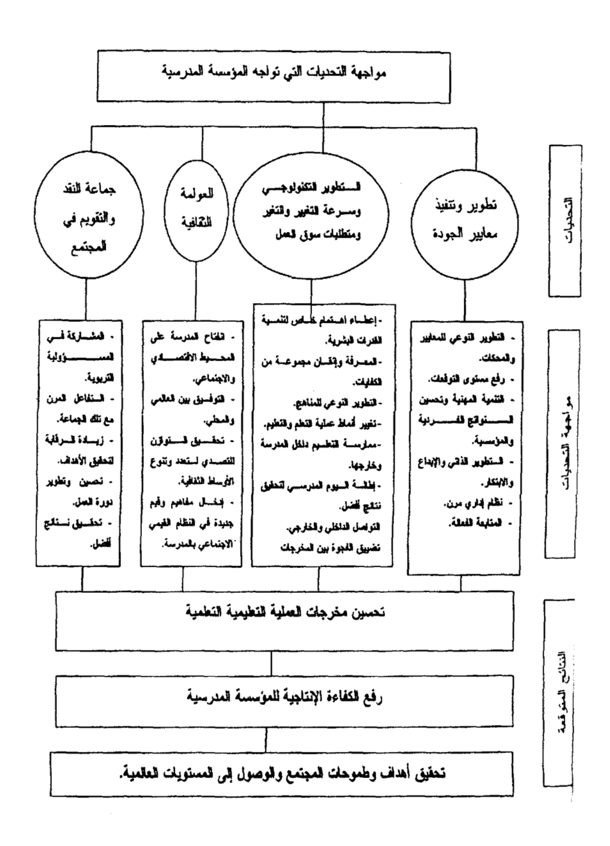
5- **الانفتاح ومواجهة الانغلاق الفكري**: الانغلاق الفكري والجمود يعتبران من التحديات الأساسية التي تفقد المدرسة القدرة على الاستمرار في أداء وظائفها الأساسية ومهامها في القرن الحادي والعشرين. الأمر الذي يتطلب تحويل البيئة التعليمية في المدرسة من بيئة مغلقة إلى بيئة مفتوحة تعتمد التواصل الفعّال مع المجتمعات والقطاعات المختلفة المحيطة بالمدرسة واستثمار مصادر التعلم المتنوعة المحلية والعالمية، وتطوير نظام المعلومات التربوية فيها، وتغيير دورها والارتقاء بمستوى الأداء فيها لتكون أكثر قدرة على تحقيق أهدافها ووظائفها وتقبل الأفكار الجديدة لكي تسهم في إدارة عملية التطوير النوعي للتعليم والتجديد التربوي وزيادة الكفاءة الداخلية والخارجية للنظام التربوي.

6- **العولمة الثقافية**: ويقصد بالعولمة الثقافية توحيد الأفكار والقيم وأنماط السلوك، وأساليب التفكير بين مختلف شعوب العالم كوسيلة لتوفير مساحة واسعة من الفهم المتبادل والقريب بين البشر وإقرار السلام العالمي. إلا أن العولمة الثقافية، بالمفهوم الأمريكي، تعني السيطرة الثقافية الغربية –وبشكل خاص الثقافة الأمريكية– على سائر الثقافات، من خلال استخدام

الوسائط التقنية الحديثة في ميدان الاتصال، والانتقال من المجال الوطني أو القومي إلى المجال الكوني. وأن هذا المفهوم للعولمة الثقافية قد فرض على المدرسة تحديات جديدة، من أبرزها القدرة على تقبل التنوع، والاضطلاع بوظيفة إعداد المواطن للعيش في عالم يسير نحو التجانس، ونحو ترسيخ المواطنة الكونية، وعلى تحقيق التوافق الإيجابي لمتطلبات العولمة الفكرية، وترتيب الأولويات الثقافية فكراً وتطبيقاً، التي تسعى الدول لتحقيقها، وترسيخ الإيمان بالأصالة الثقافية للمجتمع والأمة، والمحافظة على هويتها، والحرص على تنشئة جيل متفتح على الحضارات الإنسانية انفتاحاً عقلانياً واعياً. وهكذا فإن هذا التحدي -تحدي العولمة الثقافة- يتطلب من المدرسة إعداد مواطنين قادرين على تحقيق التوازن، للتصدي لتعدد وتنوع الأوساط الثقافية والاجتماعية والاقتصادية؛ للوصول إلى تحقيق التفاعل الإيجابي مع المجتمع العالمي، وترسيخ القيم الإنسانية الرفيعة، ومواجهة كل ما يهدد استقرار المجتمع وأمنه.

7- الالتزام بمبادئ حقوق الإنسان وثقافة التسامح: ويتعلق هذا التحدي بقدرة المدرسة على إدخال مفاهيم وقيم ومبادئ جديدة في النظام التعليمي، تتعلق بالالتزام بمبادئ وقيم حقوق الإنسان وحرية الدين والمعتقد واحترام وقبول التعددية في الدين والمعتقد، وإزالة كافة أشكال التعصب والتمييز القائمين على الدين والمعتقد ومحاربة التميز العنصري بجميع أشكاله وأنواعه، وتوجيه المدرسة وطلابها نحو حماية هذه الحقوق لتعزيز التعاون والتراحم والتضامن وتنمية روح التفتح والحوار الهادف والتشاور واحترام آراء الآخرين، وتأكيد المدرسة على مبادئ العدالة والديموقراطية وثقافة التسامح، ونبذ العنف وصولاً إلى عالم يسوده السلام المبني على العدل وصيانة الحقوق.

8- المساءلة والشفافية: ويتمثل هذا التحدي بضرورة تحقيق المشاركة في المسؤولية التربوية وزيادة الرقابة على المدرسة، من قبل المجتمع الذي أوجد المدرسة لتحقيق أهدافه. ولذلك فإن هذا المبدأ يتطلب من المدرسة قبول المساءلة الاجتماعية للتأكد من مدى درجة تحقيق الأهداف التربوية الموكلة إليها، فضلاً عن ضرورة اضطلاع المدرسة بالأدوار الموكلة إليه بشفافية ووضوح، من خلال انفتاحها على المجتمع، وقبولها لمبدأ النقد والتقويم، لتحسين كفاءتها الإنتاجية، وتحقيق الأهداف التربوية الموضوعة لها.


مواجهة التحديات التي تواجه المؤسسة المدرسية
تطوير وتنفيذ معايير الجودة
التطوير التكنولوجي وسرعة التغيير والتغير ومتطلبات سوق العمل
العولمة الثقافية
جماعة النقد والتقويم في المجتمع
- التطوير النوعي للمعايير والمحكات.
- رفع مستوى التوقعات.
- التنمية المهنية وتحسين المستوى الفردية والمؤسسية.
- التطوير الذاتي والإبداع والابتكار.
- نظام إداري مرن.
- المتابعة الفعالة.
- إعطاء اهتمام خاص لتنمية القدرات البشرية.
- المعرفة وإتقان مجموعة من الكفايات.
- التطوير النوعي للمناهج.
- تغيير أنماط عملية التعلم والتعليم.
- ممارسة التعليم داخل المدرسة وخارجها.
- إطالة اليوم المدرسي لتحقيق نتائج أفضل.
التواصل الداخلي والخارجي.
تضييق الفجوة بين المخرجات
- انفتاح المدرسة على المحيط الاقتصادي والاجتماعي.
- التوفيق بين العالمي والمحلي.
- تحقيق التوازن للتصدي لتعدد وتنوع الأوساط الثقافية.
- إدخال مفاهيم وقيم جديدة في النظام القيمي الاجتماعي بالمدرسة.
- المشاركة في المسؤولية التربوية.
- التفاعل المرن مع تلك الجماعة.
- زيادة الرقابة لتحقيق الأهداف.
- تحسين وتطوير دورة العمل.
- تحقيق نتائج أفضل.
تحسين مخرجات العملية التعليمية التعلمية
رفع الكفاءة الإنتاجية للمؤسسة المدرسية
تحقيق أهداف وطموحات المجتمع والوصول إلى المستويات العالمية.
التحديات
مواجهة التحديات
النتائج المتوقعة

وظائف ومهام الإدارة المدرسية:

تشكل الإدارة المدرسية عنصراً هاماً في أداء المهام التربوية الموكولة للمدرسة، وتنفيذ البرامج المدرسية. وعليها يتوافق نمط أداء المدرسة وكفايتها، وإنتاجية العملية التعليمية/ التعلمية في مختلف نشاطاتها وأبعادها، تخطيطاً، وبرمجة، وتنظيماً وإشرافاً ومتابعة وتوجيهاً وتقويماً. وتقوم الإدارة المدرسية بدور محوري ومركزي في أداء النظام التعليمي في المدرسة، ويتوقف على دورها قدرة المدرسة على تحقيق الأهداف التربوية الموكولة إليها.

ويمكننا تعريف الإدارة المدرسية على النحو التالي:

مجموعة الجهود المرنة المنسقة والمنظمة والتي قوامها التخطيط الاستراتيجي والتطوير والتقويم الذاتي التي تقوم بها المدرسة بطريقة تشاركيه تعاونية معتمدة على الأسلوب الديمقراطي في تمكين المعلمين والإداريين لأداء الخدمات التربوية والإدارية على نحو فعّال، وبشكل يساعد على تحسين العملية التعليمية/ التعلمية، وتحقيق الجودة النوعية في مخرجاتها، وابتكار أساليب متطورة مع قضاياها ومعالجة مشكلاتها، وتعزيز التجديد والتطوير والإبداع في ممارساته، ورفع الكفاءة الإنتاجية لمخرجاتها، وفقاً لسياسة تربوية واضحة وفلسفة تربوية محددة، مع الاستخدام الأمثل لجميع الإمكانات والقدرات والموارد والتسهيلات المتاحة لها داخل المدرسة وخارجها، لتحقيق أفضل كفاية ممكنة في تحقيق الأهداف التربوية على نحو كفء وفعّال وبجودة عالية. وفيما يلي عدد من الوظائف أو المهام للإدارة المدرسية:

1. القيادة:

من أهم وظائف ومهام مدير المدرسة القيادة وابتكار رؤية لما يجب أن تكون عليه المدرسة، اعتماداً على الحوار الذي يساعد على ابتكار وإنجاز حلول أفضل للمشكلات، وإحداث التغيير والتطوير والتجديد في القيادة معناه أن يتصرف مدير المدرسة لا كرئيس يمتلك سلطة يمارسها على المرؤوسين، وإنما يتصرف كقائد تربوي يسعى إلى تطوير ثقافة المدرسة بصورة تشاركيه، ويسهم في توفير مناخ مناسب للتعلم ورفع كفاءة المعلمين، وتطوير كفاياتهم المهنية وتحسين أدائهم، وزيادة إنتاجهم، ويتعاون مع المجتمع المحلي لمدارس المنطقة لتحسين عملية التعلم والتعليم في مدرسته، وتعظيم الإنتاجية، والحرص على حدوث التعلم المنشود، ورفع جودة التعليم والتعلم، وذلك من خلال قيادته لعمليات التغير والتطوير والتجديد والتقويم والمتابعة. ولقد أشارت جميع الأبحاث والدراسات التي أجريت في مجال فاعلية المدرسة، على أن القيادة القوية هي أهم خصائص المدارس الفعالة. فالقيادة المطلوبة للمدرسة هي القيادة الفائقة، وهي حصيلة جهد القائد، وجهد أعضاء

المجتمع المدرسي وتتطلب مجموعة من المهارات الضرورية التي يتوجب على القائد التربوي امتلاكها، ومن أهمها:

- النجاح في تخطيط العمل وتنظيمه وتوجيهه وتقويمه وتوقعه للقضايا المستقبلية. الإيمان بالهدف بإمكانية تحقيقه.
- تحمل المسؤولية والثقة بالنفس المستمدة من الاحترام الذاتي واحترام الآخرين.
- القدرة على تحقيق الرضا والطموح لكل أفراد المدرسة وأعضاء المجالس واللجان الفنية والاستشارية التابعة لهم.
- الاهتمام بالآخرين وتقديم المساعدة والرعاية لهم.
- القدرة على المبادرة والابتكار والإبداع وسرعة التحرك مع المخاطرة وتقبل الفشل بروح علمية.
- القدرة على الاتصال والتواصل مع الآخرين والتعلم من منهم.
- قيادة عمليات التغيير والتطوير بشكل سلس.
- التأثير على العاملين في المدرسة (معلمين وإداريين) بحيث يتعاونون جميعاً في سبيل تحقيق الأهداف.
- التعامل مع كل فرد من أفراد المدرسة من خلال ما يعرف بلغة الإدارة الحديثة باللمسة الإنسانية، والتعرف عليهم جيداً، والسعي بشكل متواصل لمساعدتهم والارتقاء بهم. فالقيادة –بكلمات موجزة هي: ممارسة التأثير على أعضاء المدرسة، وتحفيزهم وتنمية قدراتهم وتحقيق النمو المهني لديهم، بحيث يتعاونون معاً في سبيل تحقيق الأهداف الموكولة للمدرسة.

ويمكننا تلخيص وظائف ومنها الإدارة المدرسية على النحو التالي:

- ابتكار رؤية للمدرسة.
- تطوير ثقافة مؤسسية للمدرسة.
- توفير مناخ مناسب للتعلم والتعليم.
- حل المشكلات وصناعة القرارات.
- التنمية المهنية للمعلمين والإداريين.
- قيادة عملية التقويم الذاتي للمدرسة.

- التجديد والتطوير.
- التأكيد على مبادئ التميز والإبداع والابتكار والجودة.

وهناك عدة مصادر للسلطة يمكن للقائد الإداري أن يعتمدها في ممارسته لسلطته على المرؤوسين، ومن أهم هذه المصادر ما يلي:

أ. السلطة القانونية: حيث يعتمد القائد الإداري في ممارسته لسلطته على السلطة الممنوحة له بموجب القانون، والذي يتحدد فيه مسؤوليات ومهام القائد والتي تخوله اتخاذ مسؤوليات ومهام القائد، والتي تخوله اتخاذ الإجراءات الإدارية على العاملين معه من مثل نقف الموظفين، وتوجيه العقوبات إليهم ومنح المكافآت والحوافز والإجازات.... الخ.

ب. سلطة التقاليد والخبرة: وتتمثل هذه السلطة باعتماد القائد الإداري على ممارسة سلطته من خلال ما توارثه من تقاليد إدارية عايشها وخبرها في حياته العملية من خلال تعامله مع بعض المديرين التقليديين، ويعتقد أنها تصلح لمارستها على المرؤوسين، اعتقاداً منه أن غيره من المديرين قد مارسها وثبتت نجاعتها. يضاف إلى ذلك أن هذا النوع من السلطة يعتمد على الخبرة المتراكمة التي عايشها مع قادة آخرين تعامل معهم، ويعتقد أن هذه الخبرة تصلح للتكرار لاعتقاده أنها خبرة ناجحة يمكن تقليدها.

ج. سلطة الإلهام: وهذا النوع من السلطة يتم ممارسته من قبل بعض القادة يتصفون بقوة الشخصية وسحرها والتي تؤهل أصحابها لممارسة السلطة على المرؤوسين بحكم أنهم يمتلكون قدرات استثنائية تميزهم عن الآخرين، وبالتالي فما على الآخرين إلا الامتثال لهذه السلطة.

د. السلطة المرجعية: وهذا النوع من السلطة يتم ممارسته من قِبل بعض القادة، ليس بسبب امتلاكهم لقدرات وكفايات تؤهلهم للقيادة، إنما بسبب اعتمادهم على مرجعية معينة، ذات نفوذ اجتماعي أو اقتصادي أو سياسي، وبالتالي، فإنهم يلوحون بهذه السلطة، إذا ما سوّلت للمرؤوسين أنفسهم بالتفكير في معارضة تلك السلطة أو التشكيك في نفوذها وقوتها وأهليتها.

ه. السلطة المهنية: ويستمد القائد الإداري الذي يعتمد على هذا النوع من السلطة سلطته من خلال تخصصه في مجال القيادة الإدارية باعتبار أن القيادة الإدارية مهنة كباقي المهن – الطب، والهندسة، والصيدلة- وبالتالي فإنه لا يجوز ممارستها إلا من قبل من أعد لها إعداداً علمياً

ومهنياً خاصاً. وتشير الدراسات التي أجريت حول مصادر سلطة القائد الإداري، على أن أكثر أنواع السلطة فعالية عند القائد، والتي يمكنه ممارستها على مرؤوسيه هي السلطة المهنية حيث أنها السلطة التي تحمل المرؤوسين على الامتثال لها طواعية، لا ينازعونها أو يتمردون عليها.

2. التخطيط الاستراتيجي:

والمهمة الثانية الأساسية للإدارة المدرسية هي التخطيط الاستراتيجي لتحديد مستقبل المؤسسة (المدرسة) وأهدافها العريضة في مختلف المجالات المراد تحقيقها خلال فترة زمنية محددة. ويمكننا تعريف الاستراتيجية بأنها الخطة الرئيسية الشاملة التي يتحدد من خلالها كيفية تحقيق المؤسسة لأغراضها وأهدافها. ويعتمد التخطيط الاستراتيجي على ثلاثة محاور أساسية هي:

- البيئة الداخلية للمؤسسة وتشمل التنظيم والقيادة وتأثيرها على اتخاذ القرارات الإدارية.
- البيئة الخارجية، بما فيها من فرص وتحديات ومنافسة وقيود.
- عمليات التقويم والرقابة الإدارية بمفهومها الشامل، ومدى دقة المقاييس والمعلومات المستخدمة في عمليات الرقابة، ومدى قدرة المؤسسة على التعامل مع مخرجات التغذية الراجعة، وعلى إعادة تشكيل المواقف والأهداف على ضوئها. ولبناء الاستراتيجية للمدرسة، فإن على الإدارة المدرسية المشاركة والإشراف على التشخيص الدوري للبيئة الداخلية والبيئة الخارجية للمدرسة، وتحليل عمليات التقويم والرقابة الإدارية والتربوية لتحديد المشكلات والمعوقات والجوانب الإيجابية والسلبية ضمن مناخ المدرسة لمراعاتها في عملية التخطيط الاستراتيجي واتخاذ قرارات بشأنها ووضع خطط الإصلاح والتطوير التي تنطلق من الحاضر وتستجيب لمتطلبات المستقبل، وتتكيف مع تطلعات وزارة التربية والتعليم والشباب في الدولة، ومع طموحات المجتمع وتطلعاته. فالتخطيط الاستراتيجي يشتمل على خطط طويلة الأجل وخطط قصيرة الأجل أن تترجم إلى برامج ومشروعات عمل، تقوم المدرسة بتنفيذها سنة بعد أخرى؛ لتحسين المستويات وتجويد الأداء المدرسي.

ويمكننا تعريف التخطيط الاستراتيجي للمدرسة على أنه "التخطيط الذي يتولى رسم سياسة عامة للمدرسة، ووضع برنامج عمل متكامل لأنشطتها ومشروعاتها، وتوزيع هذا البرنامج على

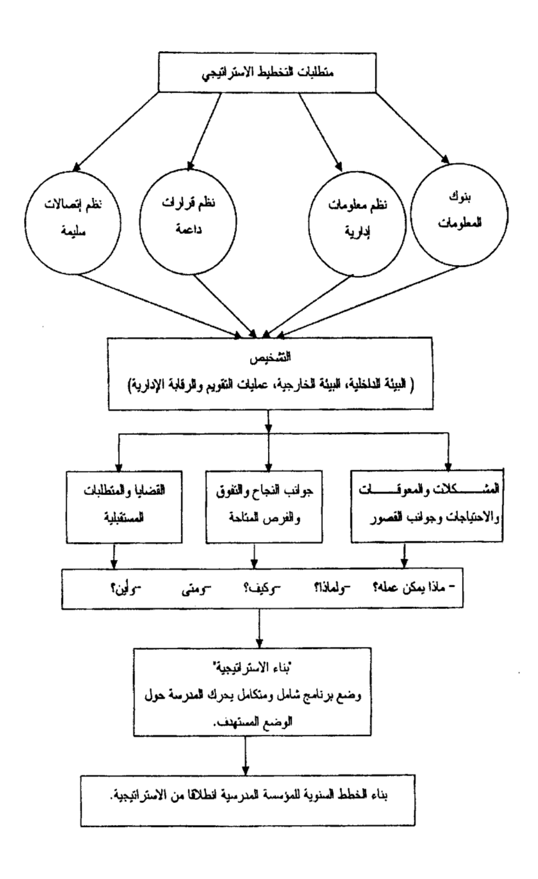
فترات زمنية تتناسب مع إمكانات المدرسة ومواردها، وعلى مدار العام الدراسي، بحيث تتحقق أهدافه بفاعلية.

وهناك تعريف آخر للتخطيط الاستراتيجي، مفاده أن التخطيط الفعّال هو عملية تقرير وتحديد لما تريد المدرسة أن تحققه في السنوات المقبلة. وكيف ستتمكن من إعادة تشكيل مصادرها وأنظمتها، لكي تحقق الغايات والأهداف التي تنشدها. فالتخطيط الاستراتيجي للمدرسة يتطلب من الإدارة المدرسية ما يلي:

- الاعتماد على الدراسات وتحليل البيانات والمعلومات.
- الاستناد إلى النظرة المستقبلية واستشراق آفاق المستقبل.
- تكامل جهود مجموعات متعددة من العاملين في المدرسة وخارجها.
- الحرص الشديد على إيجاد ذاكرة مؤسسية للمدرسة تشتمل على بنوك معلومات ونظم معلومات إدارية، ونظم قرارات دائمة، ونظم اتصالات فعّالة تعتمد على التقنيات الحديثة.
- التفكير العلمي النظامي السليم.
- القدرة على المبادرة والمخاطرة وصياغة الخيارات والبدائل وإرساء القرار الاستراتيجي.
- المتابعة والتقويم والتغذية الراجعة.

وهنالك عدد من الخصائص للخطة الاستراتيجية، من أهمها:

- الوضوح.
- الواقعية.
- القبول.
- الملاءمة.
- المرونة.
- التكامل.
- القياس أو التكميم.
- التحفيز.
- الالتزام.



متطلبات التخطيط الاستراتيجي
بنوك المعلومات
نظم معلومات إدارية
نظم قرارات داعمة
نظم إتصالات سليمة
التشخيص
(البيئة الداخلية، البيئة الخارجية، عمليات التقويم والرقابة الإدارية)
المشـــــكلات والمعوقـــــات والاحتياجات وجوانب القصور
جوانب النجاح والتفوق والفرص المتاحة
القضايا والمتطلبات المستقبلية
- ماذا يمكن عمله؟ -ولماذا؟ -وكيف؟ -ومتى -وأين؟
"بناء الاستراتيجية"
وضع برنامج شامل ومتكامل يحرك المدرسة حول الوضع المستهدف.
بناء الخطط السنوية للمؤسسة المدرسية انطلاقا من الاستراتيجية.

إدارة العمليات:

وتتحد وظيفة مدير المدرسة في إدارة العمليات، من خلال تنظيم العمل التربوي والإداري، وتشغيل المدرسة، وإدارة العمليات، وتنسيق جهود العاملين وأعضاء اللجان الاستشارية والفنية فيها. فالعملية الإدارية عملية إنسانية اجتماعية مستمرة تعمل على استغلال الموارد المتاحة داخل المدرسة وخارجها، البشرية فيها والمادية والتكنولوجية، وستبدأ عن طريق التخطيط والتنظيم والتوجيه والتنسيق والإشراف والرقابة والتقويم والقيادة، للوصول إلى الأهداف المحددة بأقصى درجة من الفعالية والكفاءة. وهنالك عدد من المسؤوليات والمزدوجة لمدير المدرسة لا بد له من إيجار نوع من التوازن فيما بينها، ومن هذه المسؤوليات المزدوجة:

- مخطط أو منفذ.
- ملتزم بمجموعة من السياسات المعتمدة أو مجدد في إطار احتياجات طلبته ومدرسته ومجتمعه.
- إداري فقط أو إداري وفني في الوقت نفسه.
- مدافع عن الوضع الراهن لمدرسته أو مساند للتغيير في المدرسة.

ومن الواضح أن مدير المدرسة الفعّال يجب أن يمزج في عمله بين مهمة الإدارة ومهمة القيادة. فمدير المدرسة قائد للتنظيم ومبتكر ومخطط ومقوم ومشارك لأعضاء هيئة التدريس في تنفيذ برامج عمل المدرسة وخططها لزيادة الفعالية والإنتاجية، ويعمل على توفير الجو المناسب لنمو الطلبة نمواً متكاملاً، وإعدادهم بما يناسب مع حاجات المجتمع.

3. التنمية المهنية للعاملين في المدرسة:

إن من أهم مسؤوليات مدير المدرسة هي التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة من أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية والفنية. حيث إن العنصر البشري في المدرسة هو الأهم في تحقيق المدرسة لأهدافها، وإن تطوير أداء المعلم هو القضية الأكثر أهمية لتحسين المدارس، وإن المدرسة الفعّالة لا بد وأن يكون لديها برنامج لتطوير وتحسين أداء المعلمين والإداريين والفنيين، لأن مثل هذا البرنامج يسهم في تحسين الكفاءة الإنتاجية للمدرسة وتحقيق الجودة العالية في مخرجات التعليم المدرسي، وإن وجود برنامج للتنمية المهنية للعاملين في المدرسة إنما يترجم بشكل على رسالة التعليم المدرسي وإقامة ما اصطلح على تسميته في الأوساط التربوية الحديثة بمجتمع التعلم الذي فيه كل فرد معلم وكل فرد متعلم.

4. متابعة تنفيذ المناهج وتطويرها:

ويتطلب ذلك من مدير المدرسة امتلاك الفهم الكامل للعناصر الرئيسية للمنهاج الدراسي، والإلمام بالنظريات المختلفة والأسس التي يقوم عليها، وكيفية تحليل المنهاج وتصميمه وتخطيطه وتقويمه. يضاف إلى ذلك أن دور مدير المدرسة في متابعة تنفيذ المناهج وتطويرها باستمرار دور حيوي مهم من أجل تحسين المناهج الدراسية وتطويرها من خلال توفير كافة المتطلبات لتطبيقها في المدرسة من مراكز للوسائط التعليمية ومصادر التعلم والمختبرات بأنواعها والورش والتجارب الريادية الميدانية التي يقوم بتجريبها في المدرسة.

5. توفير مناخ مناسب للتعلم:

إن مدير المدرسة هو المسؤول الأول عن تطوير الثقافة المؤسسية للمدرسة والتي تعني مجموعة القواعد المؤسسية للمدرسة، والتي تعني مجموعة القواعد السلوكية والقيم والمعتقدات والمسلمات التي يشترك فيها جميع أعضاء المجتمع المدرسي. وتشمل الثقافة المؤسسية للمدرسة السمات العامة التي تتصف بها المدرسة وتميزها عن باقي المدارس ودرجة انفتاحها الفكري وقدرتها على تقبل الأفكار العديدة والتطورات التكنولوجية الحديثة، ومستوى الثقة والتعاون بين أعضاء المجتمع المدرسي، وعلاقتها مع المجتمع المحلي، ومدى قدرتها على اكتشاف الفرص الجديدة، وتجنب نقاط الضعف والمخاطر والمعوقات، ومستوى تشجيعها للمبادرات والابتكارات والتوجهات التطويرية وتعزيز المشروعات والتجديدات التربوية. وتوفير المناخ المناسب للتعلم يتضمن تعزيز درجة الرضا الوظيفي لدى كل العاملين في المدرسة من معلمين وإداريين وفنيين كما يشتمل المناخ المناسب للتعلم على توفير الروح المعنوية العالية للعاملين وعلى أعراف وتقاليد وتوقعات ومشاعر وتطلعات يشترك فيها أعضاء المجتمع المدرسي.

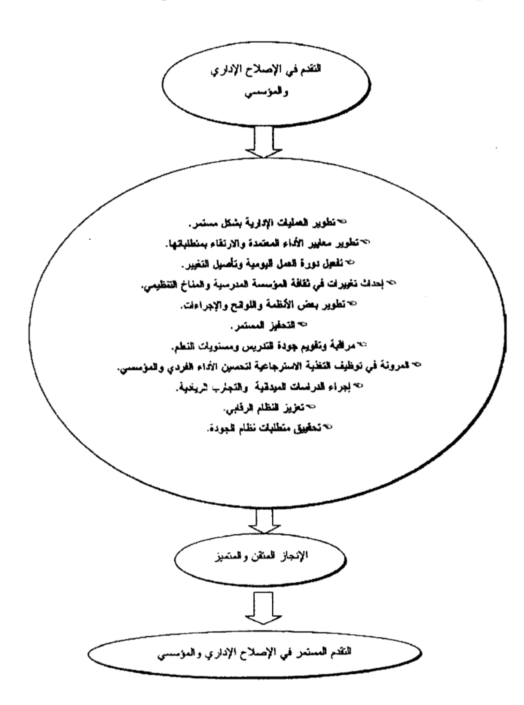
وهناك مجموعة من العناصر التي تستخدم في تحديد مدى ملاءمة المناخ المدرسي المناسب للتعلم. وفيما يلي شكل يوضح هذه العناصر:

مناخ المؤسسة المدرسية	⇐	نوعية ونمط القيادة. درجة البيروقراطية المستخدمة العلاقات الإنسانية ودرجة الثقة المتوافرة. درجة المركزية اللامركزية في اتخاذ القرارات. درجة مشاركة أعضاء المجتمع المدرسي. درجة الشعور بأهمية التغيير. نظام التحفيز. الروح المعنوية لأعضاء المجتمع المدرسي. الفرص المتاحة أمام الأفراد. ضغوط العمل. أسلوب الاتصال والتواصل. أسلوب التقويم والمساءلة.

6. التقدم المستمر في الإصلاح الإداري والمؤسسي:

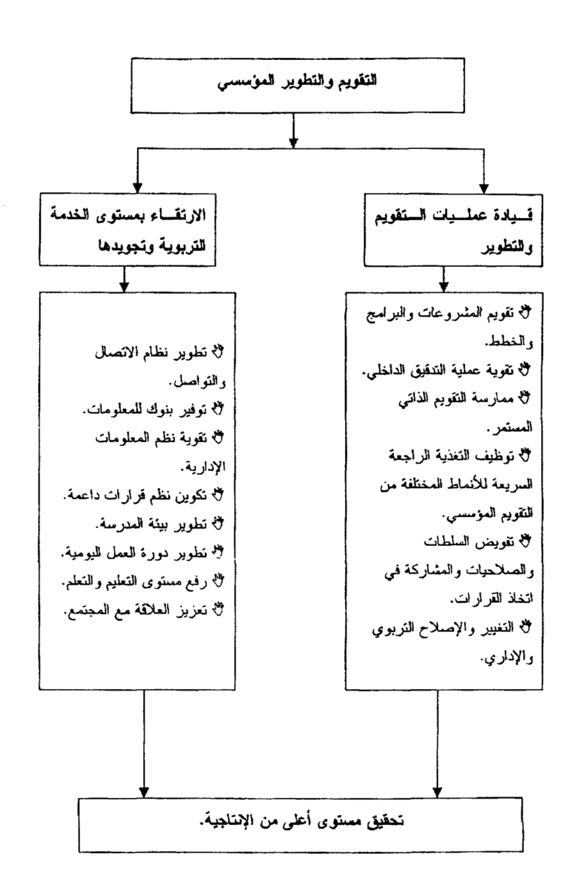
ومن المهمات الأساسية لمدير المدرسة القائد، وضع الإجراءات التي تمكن المدرسة التي يتولى قيادتها من البقاء والتقدم المستمر على طريق الإصلاح الإداري والمؤسسي ويتضمن الإصلاح الإداري والمؤسسي عادة هندسة العملية بشكل متواصل (عمليات القيادة، عمليات الاتصال والتواصل، عمليات اتخاذ القرارات، عمليات الرقابة والتقويم) كما يتضمن الإصلاح الإداري والمؤسسي تعزيز نظام الرقابة والمتابعة الدورية بالمدرسة، وضرورة اتصافه بالمرونة والسرعة الكافية للاستجابة لنتائج التغذية الراجعة، والإشراف المباشر على تثبيت ومتابعة وتأصيل التغيير والتجديد ليدخل ضمن العمل اليومي في المدرسة. ولكي يضطلع مدير المدرسة بهذه المهمة المتعلقة بالإصلاح الإداري والمؤسسي فإن المطلوب فيه أيضاً، وضع المقومات والضوابط والأسس التي تقلل من مقاومة التغيير للمشروعات الريادية داخل المدرسة وخارجها، والإشراف على نظام الجودة ومتابعة تطبيقه، والتدارس مع العاملين في المدرسة للعوامل البيئية، والتنبؤ بها، وتشخيص آثارها

وانعكاساتها الحالية والمستقبلية، ومواجهة المتغيرات الطارئة، والسعي لتطوير معايير الأداء المعتمدة على مستوى المدرسة والارتقاء بمتطلباتها، وتنمية كل العاملين في المدرسة، لتمكينهم من أداء عملهم بنجاح، وتوظيف التغذية الراجعة لتحسين الأداء الفردي والمؤسسي والوصول إلى مستويات أعلى في مجال التفوق والتميز والإنجاز والجودة. وفيما يلي شكل يوضح المهام أو الوظائف التي يجب الاضطلاع بها من قبل مدير المدرسة لتحقيق عملية الإصلاح الإداري والمؤسسي:



التقويم والتطوير المؤسسي:

من أبرز التغيرات الحديثة في مهام مدير المدرسة مسؤولية في قيادة عمليات التقويم والتطوير المؤسسي في مدرسته، والإشراف على إجراء التجارب والدراسات والمشروعات التربوية والتجديدات التربوية والبحوث الإجرائية الميدانية التي تتبناها المدرسة، ومتابعة وتأصيل التغيير والتجديد التربوي للارتقاء بمستوى الخدمة التربوية وتجويده. فالمدير يضطلع بدور مهم من أدواره ومهمة أساسية من مهماته، وهي المتعلقة بالتقويم والتطوير المؤسسي من خلال إجراء عملية التقويم الذاتي للمدرسة بمراحلها وأنماطها وأبعادها وأهدافها وأدواتها المختلفة، إضافة إلى تقيم المشروعات والبرامج التطويرية، حتى تتمكن المدرسة من التكيف السريع من المتغيرات الداخلية ومتغيرات البيئة الخارجية. وإن عملية التقويم هذه التي يضطلع بها مدير المدرسة يجب أن تشمل المدخلات والعمليات والمخرجات. كما أن عملية التقويم تسهم في تقوية قنوات التغيير داخل المدرسة كنظام الاتصال والتواصل ونظام المعلومات والعمليات الإدارية، وتؤدي أيضاً إلى النظرة الشمولية في التعامل مع مخرجات التغذية الراجعة. وتعزز الثقة بين الهيئة الإدارية والهيئة التعليمية وتقوية عملية التدقيق الداخلي، وتكون درجة المشاركة في عملية صناعة القرار وفي العمليات الإدارية الأخرى فعّالة لتحقيق مستوى أعلى من الإنتاجية، الحصول على الدعم القوي من قِبل المجتمع المدني والدولة.


التقويم والتطوير المؤسسي
قيادة عمليات التقويم والتطوير
الارتقاء بمستوى الخدمة التربوية وتجويدها
تقويم المشروعات والبرامج والخطط.
تقوية عملية التدقيق الداخلي.
ممارسة التقويم الذاتي المستمر.
توظيف التغذية الراجعة السريعة للأنماط المختلفة من التقويم المؤسسي.
تفويض السلطات والصلاحيات والمشاركة في اتخاذ القرارات.
التغيير والإصلاح التربوي والإداري.
تطوير نظام الاتصال والتواصل.
توفير بنوك للمعلومات.
تقوية نظم المعلومات الإدارية.
تكوين نظم قرارات داعمة.
تطوير بيئة المدرسة.
تطوير دورة العمل اليومية.
رفع مستوى التعليم والتعلم.
تعزيز العلاقة مع المجتمع.
تحقيق مستوى أعلى من الإنتاجية.

مدرسة المستقبل

سئل أحد السياسيين عن رأيه في مستقبل أمة فقال: (ضعوا أمامي منهجها في الدراسة أنبئكم بمستقبلها).

واقع الإدارة المدرسية في الوطن العربي

إن المعايش لواقع الإدارة المدرسية في الوقت الحاضر يجد فيها بعض القيم غير المرغوب فيها مثل البطء الشديد في الحركة، التهرب من المسؤولية والمحسوبية والتسلط والفردية وقصور الالتزام بالقيم وكلها قيم تتعارض مع وجوب كون الإدارة بيئة منتقاة ونموذجاً في العلاقات الإنسانية ويمكن تتبع ما تعانيه الإدارة المدرسية من أزمات على واقعها المعاصر وذلك من خلال المشكلات التي تنتابها وأهمها:

- افتقار الإدارة المدرسية في كثير من الأحيان إلى القدرة على تحقيق أهداف المدرسة.
- كثرة المناصب الإدارية في المدرسة الواحدة.
- تعدد أنماط الإدارة المدرسية في المدرسة الواحدة (ديكتاتوري، ديمقراطي، تراسلي) ومن مدرسة لأخرى.
- تذبذب إدارة المدرسة وعدم تحقيقها لأهدافها نتيجة عدم تكافؤ السلطة الممارسة مع المسؤولية المحددة.
- افتقار بعض الإدارات المدرسية إلى الإلمام لأساليب حديثة في التربية.
- اعتقاد بعض المديرين إن مجرد التعيين في وظيفة مدير مدرسة يعطيه الحق في قيادة أعضاء هيئة التدريس في مدرسته بصورة مطلقة.
- حدوث نوع من الولاء للأشخاص (للمدير ومساعدوه الإداريون).
- لجوء بعض مديري المدارس إلى استخدام أسلوب العقاب والتهديد.
- غموض شخصية مدير المدرسة وتذبذبها وتنوع أنماط سلوكه الإداري بصوره متناقضة وتقلب مزاجه. (العجمي، 2000)

من هنا جاءت الحاجة إلى البحث عن حلول وتحقيق الآمال التي يمكن تحقيقها من خلال مدرسة نجد فيها كل ما نريد ونحقق الأهداف التي نريد قادرة على إخراج جيل المستقبل لعل الحل موجود لدى هذه المدرسة.

لا شك أن التطور العلمي المذهل الذي حققه الإنسان في القرن العشرين قد أثر بفاعلية علي أسلوب الحياة في كافة المجتمعات المعاصرة. وقد ساهمت تكنولوجيا الاتصالات تحديدا في هذا التطور المعاصر عن طريق تسهيل سرعة الحصول علي المعلومات وسرعة معالجتها واستدعائها وتخزينها واستخدامها في كافة العمليات الحسابية والإحصائية والتحليلية لمواجهة متطلبات الحياة المعاصرة مما أدي أيضا إلي سرعة إنجاز المهام والأعمال وسرعة تحقيق الأهداف. ومع بداية القرن الحادي والعشرين أصبح لزاماً علي كافة المؤسسات المختلفة أن تتوافق أوضاعها مع الحياة العصرية التي تتطلبها تكنولوجيا المعلومات.

لذلك ومن هذا المنطلق أصبحت تكنولوجيا المعلومات بكافة أشكالها السلاح الحقيقي لمواجهة التحديات العديدة التي تواجهنا كأفراد وكأمة وبالتالي الاقتصاد الوطني، وأصبح التطور التكنولوجي هدفا قوميا واحتياجا حقيقيا لنمو المجتمع وقدرات أفراده وحسن استخدام موارده وحمايتها.

مفهوم مدرسة المستقبل

تختلف وجهات النظر بين التربويين والعاملين في حقل التعليم في المفهوم الشامل لمدرسة المستقبل. فقد عرف مكتب التربية لدول الخليج العربي (2000) مدرسة المستقبل بأنها: مشروع تربوي يطمح لبناء نموذج مبتكر لمدرسة حديثة متعددة المستويات تستمد رسالتها من الإيمان بأن قدرة المجتمعات على النهوض وتحقيق التنمية الشاملة معتمدة على جودة إعداد بنائها التربوي والتعليمي، لذا فان المدرسة تعد المتعلمين فيها لحياة عملية ناجحة مع تركيزها على المهارات الأساسية والعصرية والعقلية بما يخدم الجانب التربوي والقيمي لدى المتعلمين.

وقد ظهر مفهوم مدرسة الفعالة (المستقبل) كاستجابة للاهتمام المتزايد بإعداد جيل قادر على الوفاء بمتطلبات مجتمعه، وعلى التكيف مع البيئة المتغيرة وكيفية التعامل مع الخبرات الجديدة. كما تهتم المدرسة الفعالة بتعزيز مهارات أعضاء المجتمع المدرسي بصفة مستمرة تؤمن بان جميع الطلاب يمنهم التعلم من حلال التقويم المستمر لهم وتوجيه قدراتهم وتحفيزهم على النجاح ومن ثم ارتفاع مستوى تحصيلهم وتشجيعهم على التعليم والتعلم.(الحربي، 2006). ومدرسة المستقبل تأتي لتطوير المدرسة الفعالة، وهي كما عرفها مكتب التربية لدول الخليج العربي مشروع تربوي يقوم على تطوير التعليم والمناهج وأساليب التفكير لدى المتعلمين في جميع المراحل الدراسية، كما

تعتبر تحديا حقيقيا يظهر القدرات الإبداعية لدى المتعلمين، كما يظهر قدرات المعلمين على العطاء للأجيال القادمة.

كما ويمكن تعريف مدرسة المستقبل على أنها: مشروع تربوي يطمح لبناء نموذج مبتكر لمدرسة حديثة متعددة المستويات، وتستمد رسالتها من الإيمان بان قدرة المجتمعات على النهوض وتحقيق التنمية الشاملة معتمدة على جودة إعداد بنائها التربوي والتعليمي. وهي مؤسسة تعليمية تقوم بتطبيق أساليب جديدة تساعد المتعلمين في جميع المراحل الدراسية على اللحاق بعصر المعلومات. (الحربي، 2006).

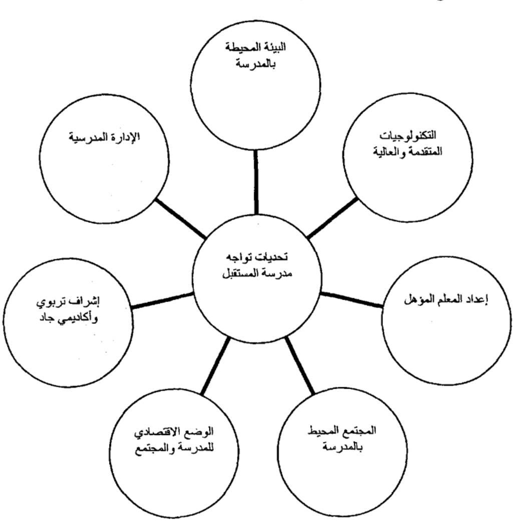
ويرى عثمان (2002) بان مدارس المستقبل هي نوعا من المدارس تقوم على الإمكانات الهائلة لتكنولوجيا الحاسبات والاتصالات والمعلومات بكافة أنواعها، فهي مدارس متطورة جدا باستخدام التكنولوجيا الحديثة، وتعمل على تشجيع الطلاب عل التعلم الذاتي، وإتاحة الفرصة لهم للاتصال بمصادر التعلم المختلفة (المحلية- العالمية)، والحصول على المعلومات بأشكالها المختلفة (المسموعة – المقروءة – المرئية...الخ) وذلك من خلال معامل الحاسبات الملحقة بها.

أما كعكي (2002) فترى بان مدرسة المستقبل هي النزعة نحو الجديد المجهول والمستقبل، أساسها يقوم على الخروج على المألوف والرغبة في المغامرة، والثورة على الأساليب التقليدية المتعارف عليها في المدارس وهو استنباط المبادئ العامة التي يتوقع أن تحكم مدرسة المستقبل مثل: الضوابط واللوائح التنظيمية، والمهارات اللازمة لمدير مدرسة المستقبل.

إن القيادة المدرسية المأمولة لمدرسة المستقبل لابد أن تكون مهيأة ومعدة للقيام بدورها القيادي بكفاءة وفعالية. فهي بحاجة إلى أن تقضي وقتاً أطول في تطوير البيئة التربوية في المدرسة، وأن تبني علاقات إنسانية سواء داخل المدرسة أو خارجها لتمكنها من تحقيق أداء فعال عن طريق بناء شبكة اتصال تسهل عملية انتقال المعلومات وتكوين فريق عمل يحقق الأهداف التربوية الموضوعة. لا شك أن التطور العلمي المذهل الذي حققه الإنسان في القرن العشرين قد أثر بفاعلية على أسلوب الحياة في كافة المجتمعات المعاصرة. وقد ساهمت تكنولوجيا الاتصالات تحديدا في هذا التطور المعاصر عن طريق تسهيل سرعة الحصول علي المعلومات وسرعة معالجتها واستدعائها وتخزينها واستخدامها في كافة العمليات الحسابية والإحصائية والتحليلية لمواجهة متطلبات الحياة المعاصرة مما أدي أيضا إلي سرعة إنجاز المهام والأعمال وسرعة تحقيق الأهداف. ومع بداية القرن الحادي والعشرين أصبح لزاماً على كافة المؤسسات المختلفة أن تتوافق أوضاعها مع الحياة العصرية التي تتطلبها تكنولوجيا المعلومات، لذلك ومن هذا المنطلق أصبحت تكنولوجيا المعلومات بكافة

أشكالها السلاح الحقيقي لمواجهة التحديات العديدة التي تواجهنا كأفراد وكأمة وبالتالي الاقتصاد الوطني، وأصبح التطور التكنولوجي هدفاً قومياً واحتياجاً حقيقياً لنمو المجتمع وقدرات أفراده وحسن استخدام موارده وحمايتها.

ومن هنا ظهر مفهوم مدرسة المستقبل كأساس لتطوير التعليم العام والذي يهدف إلى خلق مجتمع متكامل ومتجانس من الطلبة وأولياء الأمور والمعلمين والمدرسة وكذلك بين المدارس بعضها البعض ارتكازا على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحديث العملية التعليمية ووسائل الشرح والتربية. وبالتالي تخريج أجيال أكثر مهارة. والشكل التالي يوضح أهم التحديات التي تواجه مدرسة المستقبل.



فلسفة مدرسة المستقبل

إن مدرسة المستقبل يجب أن تسعى دوماً نحو التميز وأن شروط التميز المنشودة هي وجود تعمق أكثر في المواد العلمية والتي هي دعامة التطور التكنولوجي المعاصر مع التشدد في مستويات الإتقان واعتماد مستويات أعلى لغايات النجاح والتخرج ومع أن هذه المتطلبات قد لا تناسب كل الطلبة لما بينهم من اختلافات في قدراتهم واستعداداتهم، إلا أنه يظل شعاراً يهتدى به، وهدفاً يسعى إلى تحقيقه كلما كانت الظروف المتاحة مواتية لذلك. (أبو السندس، 2002)

ومع أن المعلم يتحمل جزءاً من مسؤولية التميز في التربية إلا أنه ليس الوحيد المسؤول، فمدير المدرسة هو المسؤول عن توفير البيئة المدرسية السليمة والمناخ الصفي المناسب لجعل عمليات التميز تنمو وتترعرع إنه مسؤول عن توفير مصادر المعرفة المختلفة والتي يحتاج إلها المعلمون والطلبة، وكذلك على الإدارات التربوية العليا السعي باستمرار لتحديث المناهج المدرسية وإثرائها بحيث تظل مواكبة للتطورات والتحديثات والتي تظهر من حين لآخر، وأن تسعى على إدخال التقنيات الحديثة إلى جميع المدارس وتوفير فرص الانتفاع بها من المعلمين والطلبة. (أبو السندس، 2002)

كما أن الطلبة وأولياء الأمور يجب أن يلعبوا الأدوار المتوقعة منهم في مسيرة التميز، فالطالب يجب أن يحرص على تحويل نفسه إلى متعلم ذاتي وأن يستغل طاقاته وقدراته بأقصى درجة ممكنة وان يكون مثابراً على عمله حتى يتمكن من إنجاز ما هو مطلوب منه بالمستوى المنشود.

أما ولي أمر الطالب فالواجب عليه تشجيع ابنه على بذل كل الجهود الممكنة إلى التميز المطلوب وأن يوفر المناخ البيئي المناسب للعمل والإنتاج وأن يتعاون مع المدرسة للوصول إلى الهدف المنشود.

مبادئ مدرسة المستقبل:

إن مدرسة المستقبل يفترض أن تقوم على مبادئ أساسية يندرج تحت كل مبدأ بعض الجزئيات لتدعيم المبادئ الكلية:

أولاً: المدرسة المستقبلية يفترض أن تنمي بيئة تعليمية واجتماعية تدعم العدالة، ومن مظاهر ذلك:

- تستقبل هذه المدرسة جميع أعضاء المجتمع ليستفيدوا من مرافقها وتسهيلاتها.
- تحوي مكتبة هذه المدارس كتبا متنوعة تراعي الثقافات المتنوعة لدى طلبتها والمجتمع بعيداً عن العصبية والطائفية والمذهبية.

- تلتزم بعدالة التعامل كقاعدة أساسية للتعامل مع الجميع.

ثانياً: مدرسة المستقبل يفترض أنها تلتزم بمبدأ المشاركة الديمقراطية وعملياتها ومن مظاهر ذلك: (أبو السندس، 2002)

- توفر الأنظمة والتعليمات التي تتيح للمعلمين والطلبة وأعضاء المجتمع المحلي بث وجهات نظرهم وتمرير اقتراحاتهم وتغيير سياسته المدرسية نحو الأفضل.
- تشرك أعضاء المجلس المحلي وأعضاء مجلس الطلبة لانتخاب الهيئة الإدارية والتدريسية في المدارس.
- وضع لائحة شرف بين المعلمين والطلبة لتحديد السلوكيات المرغوب فيها وغير المرغوب فيها.
- يتم مناقشة عناصر المناهج بين الطلبة والمعملين وكذلك عمليات التعليم ليتم تقويمها أول بأول.
- تلتزم هذه المدارس من خلال اللوائح التنظيمية وإعلان ذلك عن مهماتها وتطلعاتها وقبول الآراء المتنوعة من مختلف الجهات حيال هذه اللوائح.

ثالثاً: تأخذ هذه المدارس بعين الاعتبار ما يسمى بالتنوع الثقافي وبالحرص على الثقافة المشتركة بين الشعوب مع إعطاء خصوصية لكل مجتمع بما يتناسب ودينه وقيمه وعادته. ومن مظاهر ذلك: (أبو السندس، 2002)

- تركز برامج التعليم في هذه المدارس على حقيقة أن البشر في كل المجتمعات يشتركون في العواطف والأحاسيس والسلوكيات مهما كانت ثقافتهم وديانتهم.
- يوفر المنهاج فرص التعرف على مساهمات شعوب العالم المختلفة في المعارف المختلفة وبناء الحضارات.
- توفر هذه المدارس قنوات اتصال متنوعة للاتصال بأولياء أمور طلبتها مع الاهتمام بالتركيب العائلي والثقافي واللغوي والديني والحاجات الاجتماعية والاقتصادية والتوقعات داخل المجتمع.
- توفر في كل صف جداول عمل متنوعة عن مداخل التعلم مع احترام أسلوب التعلم المفضل لكل فرد وضرورة إدراك الطالب لأهمية المثابرة والعمل الفني بالإضافة لأساليب التدريس والأوضاع الجديدة وغير المريحة.

رابعاً: تلتزم مدرسة المستقبل بالتعليم للعيش في عالم سريع التغير والتبدل. ومن مظاهر ذلك:-

- تغذي مفهوم المواطنة المختلفة والتي من خلالها ينمي الفرد بعفوية هويته في الوقت الذي ينتمي فيه للمجتمع الذي يعيش فيه وكذلك الدول والأقاليم مع كشف التوترات والصعوبات والمشاكل المهمة والتي تعاني مهنا دول كثيرة على هذا الكوكب. (أبو السندس، 2002)
- يركز المنهج على البعد المستقبلي وعلى التنبؤ من خلال دراسة المعطيات الحالية دراسة متأنية ويوفر للطالب فرص الحوار والدراسة والمناقشة في المستقبل الذي يفضل أن يحدث بقيمه وأولوياته.
- تشجيع طلبتها على الغوص في الأمور المعقدة والغامضة ووضع البدائل، واختيار الحلول المناسبة من أجل المحافظة على أهداف التعلم والمستقبل المرغوب.
- تدعو جميع الموجودين على هذه الأرض من مقيمين ومسافرين ورجال أعمال ومنظمات أهلية وحكومية للتحدث عن تجاربهم والأماكن التي عاشوا فيها أو زاروها وتصورات شعوبها نحو الحياة والمستقبل.

خامساً: تهتم المدرسة بقيم المجتمع وبقيم الفرد وكرامة الأفراد والعلاقات الشخصية المتداخلة من خلال:

- تعترف بقيمة احترام الذات الإيجابي ويشار إلى ذلك في التقويم النظامي للطلبة.
- تهتم وتعزز تماسك الطلبة كخطوة إيجابية نحو بناء الثقة وبناء مجتمع متماسك في كل صف.
- تعزز الاحترام المتبادل بينها وبين المجتمع وتكون الهيئة التدريسية قدوة للطلبة.
- تهيئ الإجراءات الإدارية والسلوكية وتكون معروفة لدى الطلبة الذين يشاركون في تصميمها ومراقبتها ومراجعتها، وتشمل هذه السلامة الجسمية والعاطفية والفردية. (أبو السندس، 2002)

سادساً: تحافظ مدرسة المستقبل على الانسجام بين مبادئها وممارساتها من خلال:

- تسعى هذه المدارس إلى تحقيق أعلى مستوى ممكن من الانسجام بين المبادئ والقيم التي تفضلها وأهداف المدرسة ومناهجها وبيئتها التعليمية والاجتماعية.
- تعقد وباستمرار جلسات مناقشة بين أعضاء الهيئة التدريسية من جهة وبين الطلبة وأعضاء المجتمع المحلي من جهة أخرى لتقييم وتقويم أمور تخص هذا الانسجام.

- تشجع طلبتها على المشاركة في إبداء الرأي حول علاقة المنهاج وتأثيره في حياتهم العملية وفائدته بحيث تؤخذ هذه المناقشات والآراء في الاهتمام عند التخطيط للمنهاج المستقبلي.
- تظهر القيم المرغوب بها وتوضحها من خلال بيانات مكتوبة أو شفهية وتتضمن رموز السلوكيات ومعاييرها للطلبة والهيئة التدريسية، ويعلن عن ذلك بأساليب مختلفة.

ومن خلال الاطلاع على ما يدور في مدارسنا الحالية أرى أن مدرسة المستقبل يفترض أن يكون من بين أهدافها تقديم خدمات تربوية متكاملة ومتميزة من خلال: (الفرح، 1989)

- ربط المدرسة بالمجتمع بصورة أوثق بحيث تصبح مركزاً تنموياً بارزاً يمكن إطلاق عليها ما يسمى (مدرسة المجتمع).
- تعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المحلية الأخرى تربوية كانت أم اقتصادية.
- إعطاء المجالس المدرسية بعداً أعمق وأشمل وخاصة مجلس الآباء والمعلمين ليكون لهذه المجالس دور في تحسين العملية التربوية من خلال تقديم اقتراحات واستشارات في هذه المجالس ليصبح أبناء المجتمع شركاء في اتخاذ القرار.
- توظيف إمكانيات المجتمع المحلي لإثراء خبرات الطلبة من خلال مشاركتهم فعلاً في التعليم كعقد دورات وعمل محاضرات وندوات وإحياء أمسيات للطلبة.
- فتح أبواب المدرسة للمجتمع المحلي للاستفادة من كافة مرافقها المختلفة لتصبح مركز إشعاع حقيقي في البيئة المحلية. (أبو السندس، 2002)

أهداف المدرسة المستقبل:

إن كل ما تقدم يقودنا إلى تحديد أهداف المدرسة العصرية في القرن الحالي والتي سوف تسعى إلى تحقيق مستوى تعليمي متميز في اللغات والعلوم والرياضيات وعلوم البيئة والحاسوب بمفردات تتعامل مع عصر العولمة والمنافسة وسوف تشكل إضافة حقيقية لتطور المجتمع نحو الأفضل.

وإذا كانت المدرسة العصرية اختيارية فأنها لا تضع أمامنا خيارا سوى السعي في طريق الجدية والتفوق. ولما كان التفوق يرتبط في الأساس بوسائل وأدوات عصرية لذا لابد من تشييد المدرسة العصرية بكل ما تحمله هذه الكلمة من معاني التطور، وسوف يكون أمام العملية التربوية

تحد قوى عليها مواجهته بالفكر والاجتهاد والمبادرة، ولـن يتحقـق ذلـك إلا بتوظيـف التكنولوجيـا كوسيلة للتقدم.

وسوف تهدف هذه المدرسة إلى جـذب اهتمامـات التلاميـذ وتحقيـق تفاعلـهم مـع زيـادة دافعيتهم للتعلم بما يفعل عملية التعلم ويرفع من قيمتها. كما تقوم هذه المدرسة بإتاحة الفرصة لمـن يواجهون صعوبات في التعلم وتنقصهم الدافعية والثقة في النفس للتقدم في التحصيل من خلال مـا تقدمه لهم من مصادر الجذب والتشويق.(جاب الله والضبع، 2002)

كما تهدف هذه المدرسة إلى تهيئة الفرصة أمام التلاميذ الموهـوبين لتنميـة صـقل مـواهبهم وقدراتهم العلمية والأدبية والثقافية والفنية، وتمكن الموهوبين من الانطلاق بقدراتهم في إطـار نظـم وبرامج تستثمر إمكانياتهم المتميزة وترعاهم لكي يكونوا مبتكرين ومبدعين. وكل مـا سـبق سـوف يساهم بلا شك في تحقيق أهداف التعليم في المجتمع. ويرى عثمان (2002) بان مدرسة المستقبل من منظور عربي إسلامي تهدف إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- وضوح الأهداف التربوية التي تعمل المدرسة على تحقيقها.
2- ترسيخ الانتماء الوطني، والحفاظ على الهوية العربية الإسلامية.
3- تحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلمين في كافة المجالات (المعرفية – المهارية – الوجدانية).
4- تطبيق مبدأ ديمقراطية التعليم، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص.
5- الأخذ بمفهوم التربية المستمرة أو التعلم مدي الحياة.
6- الإيمان بأهمية العلم والتكنولوجيا وضرورة امتلاك مهارتهما ومقومات التعامل معهما.
7- تحقيق التعلم الذاتي والتعليم عن بعد.
8- ربط التعليم باحتياجات المجتمع، والإيفاء بمتطلبات سوق العمل.

البيئة التعليمية لمدرسة المستقبل:

سيتم تصميم البيئة التعليمية، بحيث تصبح بيئة إلكترونية، وهي البيئة الافتراضية (VEE) Virtual Education Environment، ويتم تصميمها طبقا لفلـسفة تكنولوجيـة تعمـل علـى أهداف هذه المدرسة، وتتصف البيئة التعليمية لمدرسة المستقبل بما يلي:

1- تحتوي على تجهيزات بيئية تفاعليـة، وفـصول افتراضـية موزعـة بالمدرسـة، وتـوفير مـداخل متنوعة لشبكات محلية وعالمية، وبريد إلكتروني، ومجموعـات بريديـة، والاتـصال عـن بعـد

Telnet، والاتصال المباشر On Line، وتبادل الفيديو تحت الطلب (VOD) وأقمار صناعية وتلفزيونات متفاعلة، ومواد تعليمية فورية عالمية.

2- تمكن البيئة التعليمية لمدرسة المستقبل هيئة التدريس والطلاب من حضور المؤتمرات والاجتماعات عن بعد، وإجراء المناقشات والتفاعلات السريعة الأخرى مع جميع الأطراف التي يمكن أن تشارك في العملية التعليمية.

3- تساعد بيئة مدرسة المستقبل عل نشر المعلومات والوثائق إلكترونيا في صور ووسائل متعددة، مما يوفر تشكيلة معلومات واسعة ومتعددة المصادر والأشكال.

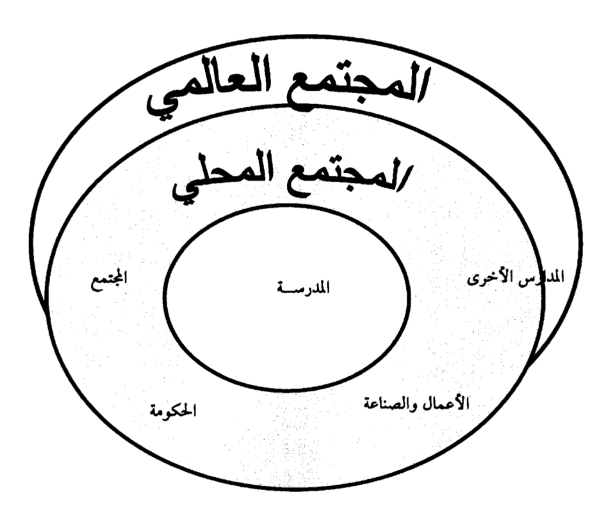
4- تتيح إمكانية استبدال المعلومات بأشكالها المختلفة عند الحاجة إلي ذلك.

5- إعطاء دور كامل لعمليات الاتصال المباشر بين هيئة التدريس والطلاب والإدارة التعليمية والمنزل.

6- إدارة قواعد البيانات التعليمية عن بعد بمراكز التعلم الافتراضية، والمكتبات الإلكترونية والشبكات التعليمية.

7- تحقق التعلم النشط من خلال المتعة القائمة على الإبداع العلمي والفاعلية، مما يسمح بتنمية الطالب في كافة الجوانب. (عثمان، 2002)

من المهم جداً أن يتم نفكر في المدارس من خلال البيئة التي تتواجد بها سواءً كانت في المجتمع المحلي أو العالمي، لأن تغير طبيعة تلك المجتمعات يؤثر بشكل مباشر على الدور الذي تلعبه المدارس سواءً كان في يومنا هذا أو في المستقبل. (الليل ولوفر، 2002)



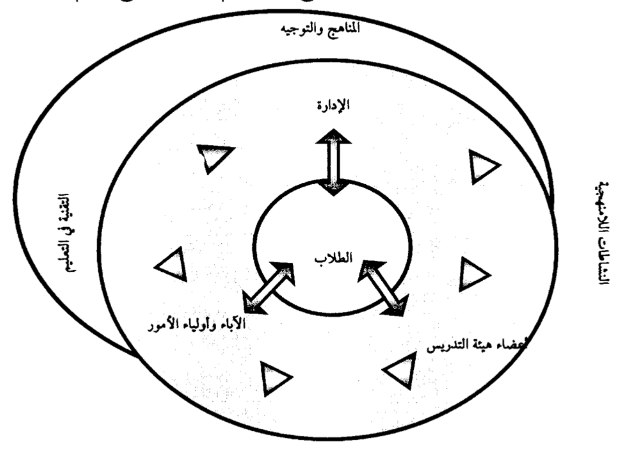
شكل رقم (1): المدرسة في بيئة المجتمع

يميل المجتمع العالمي اليوم إلى التعاون بين الحكومات من أجل تكوين وحدات إقليمية اقتصادية وسياسية صلبة، ويعتبر كل من: منظمة التجارة العالمية، الاتحاد الأوروبي، مجلس التعاون لدول الخليج العربي، أمثلة لمثل هذا النوع من التعاون. ولقد جاءت هذه المبادرات على الوجه الخصوص من التوقعات والاحتمالات المستقبلية لأماكن مصادر الطاقة في العالم. وحيث أن مصادر البترول يتم استنزافها بسرعة كبيرة، ينظر العالم اليوم تجاه تطوير مصادر الطاقة البديلة، وبالتحديد الطاقة الشمسية. وحتى الأمم التي احتكرت الجزء الأكبر من مصادر البترول في العالم تدرك حقيقة أن هناك إمكانية نفاذ تلك المصادر. وفي الواقع إن الإسراف في الاعتماد على دخل البترول في معيشة الشعوب يؤدي إلى تبخر تلك المصادر بشكل أسرع، لذا يجب تطوير الاستراتيجيات الاقتصادية الأخرى. ومثل العديد من المجتمعات، فإننا دائماً ما نتطلع إلى التعاون من أجل تأمين قوة الوضع الاقتصادي والسياسي في المستقبل، لأننا ندرك تماماً أننا لا يمكننا أن نستمر في العالم دون

التعاون. إن هذا العالم يتجه نحو تكوين أساسي منهجي لحلقات التعاون، لذلك ينعكس هذا بصفة متزايدة على المجتمع المحلي وقد بدأ في المساهمة في وضع تعريف مشترك للدور الذي يفترض أن يلعبه المواطن العالمي في المستقبل. ونحن نتوقع أن هذه النزعة تجاه التعاون سوف تستمر في المستقبل، وسوف تتوجه مدارسنا و جامعاتنا إلى التجاوب معها وتبني الدور الذي يفترض أن يلعبوه ليساعدوا الطلاب في الاستعداد لمستقبل عالمي زاهر.

ولذلك فقد وضعنا المواطن العالمي المستقبلي (الطالب)، في ورقتنا هذه على أنه العامل المتغير في نموذج بيئة مدرسة المستقبل. والبيئة التعليمية المشاركة لمدرسة المستقبل هي العامل المستقل الذي يساعد على إنتاج مواطنين عالميين ذو كفاءة وخبرة. وتحتوي البيئة الضرورية لمساعدة المدارس على إعداد مواطني المستقبل والتي تطابق هذا النموذج على عدة عناصر مختلفة ولكن مترابطة تعمل على بناء مفهوم نموذجي لبناء بيئات المؤسسات التعليمية. (الليل ولوفر، 2002)

ويجب أن يرتبط كل عنصر بفعالية في المبادرات التعاونية وأن يطور قنوات حوار متعددة الاتجاهات من أجل تعزيز بيئة تعاونية جماعية. يوضح الشكل رقم **2** هذا النموذج لمفهوم التعاون.



شكل رقم (2): نموذج البيئة التعليمية التعاونية

افتراض مسؤولية الفرد لتحقيق الأهداف الجماعية

من أجل نجاح نموذج المؤسسة التعليمية، يجب على الأفراد أن يفترضوا مسئوليتهم تجاه المساهمة في العالم المشترك. ونوضح فيما يلي بعض الأمثلة البسيطة على ذلك.

الإدارة

افتراض المصداقية في نجاح المدارس، إيجاد السلوك الجماعي الحديث، تبادل ومعرفة رسالة ورؤيا المؤسسات التعليمية الأخرى، تطوير خطة عملية لتنفيذ مفهوم التعاون، تقديم الحوافز وشهادات التقدير، تقديم فرص التطوير المهني، تقديم المعلومات العامة، تقديم المساعدات والاستشارات، تكوين لجان اجتماعية، إشراك الآباء، وأولياء الأمور والطلاب في التخطيط وصنع القرارات، تكوين حلقات وصل مؤسسية في المجتمع. (الليل ولوفر، 2002)

أعضاء الهيئة التدريسية أو التعليمية:

السلوك النموذجي التعاوني، استخدام الوسائل الجديدة والمبتكرة في التعليم، المشاركة التعاونية للمبادرات، تقديم المعلومات المهمة وبصورة مستمرة والتي يمكن أن تساعد الطلاب من وقت لآخر، التخاطب مع الآباء والمجتمع، إدخال التقنية الحديثة في المناهج وطرق التدريس، تقييم المناهج باستمرار، مشاركة الطلاب في النشاطات اللامنهجية، إنشاء شبكة تواصل بين المدرسة والمجتمع للتخاطب بعد أوقات المدرسة، تحفيز الرحلات العملية، المشاركة في خدمة المجتمع.

الآباء و أولياء الأمور

السلوك النموذجي المشارك، إعطاء الاهتمام الحيوي للطلاب، التخاطب باستمرار مع أعضاء هيئة التدريس والإدارة، المشاركة في النشاطات المدرسية. (الليل ولوفر، 2002)

التقنية ومدرسة المستقبل:

يعتمد هذا الجزء من الكتاب على ما قدمه الدكتور بدر الصالح في ندوة مدرسة المستقبل المنعقدة في جامعة الملك سعود عام 2002. حيث إن ما يحصل في علاقة التقنية بالتعلم المدرسي، كثيراً ما يعتمد على تصورات خاطئة (أو خرافات) حول ما هو مطلوب لتحقيق الأهداف التربوية

المتوخاة من التقنية (**Kleiman, 2001**). فيما يأتي نلخص هذه القضايا من خلال ما أسماه كليمان (**Kleiman**): خرافات وحقائق، ولكننا نوسع هذا المنظور ونضيف إليه.

الخرافة الأولى:

التقنية جوهر مدرسة المستقبل، وستكون سبب التغير المطلوب لنهضة حقيقة في تقاليد التعليم والتعلم المدرسي، بغض النظر عن الأسس الفلسفية أو النظرية لافتراضاتنا حول الكيفية التي تحدث بها عملية التعلم.

مدرسة المستقبل هي بيئة تعلم غنية بالمصادر، وستكون التقنية محركاً أساسياً في عجلة التحول في النموذج التربوي، ولهذا، تتميز الإصلاحات التربوية المعاصرة بأنها موجّهة بالتقنية. ولكن التقنية لوحدها لن تكون سبب التغير الاجتماعي المطلوب لنهضة حقيقية في التعلم المدرسي ما لم نغير افتراضاتنا حول التعلم وعلم التدريس ودور التقنية. إن التحول في النموذج التربوي يعتمد على دمج ثلاثة عناصر رئيسة تعمل حالياً على توجيه وتشكيل هذا النموذج بدرجات متفاوتة تبعاً لمدى اندماج هذه العناصر:

- ظهور تقنيات جديدة تختلف عما سبقها من تقنيات.
- ظهور افتراضات جديدة حول التعلم.
- ظهور مهارات جديدة للعمل والحياة في عصر المعرفة تختلف عن المهارات التي سادت العصر الصناعي.

الافتراضات التقليدية حول التعلم (السلوكية) تشير إلى أن الطالب يدخل المدرسة كوعاء أو لوح فارغ (**Blank Slate**) يمكن أن تودع فيه أو تنقش عليه المعلومات. بناءً على هذا الافتراض، أصبحت حلقة التعلم (**Learning Cycle**) هي: المثير– الاستجابة– التعزيز. التدريس المعتمد على هذا النموذج (مع أو بدون التقنية) هو تدريس مباشر (نقل معلومات)، وتحكم من المعلم حيث تكون مخرجات التعلم محددة مسبقاً وسهلة القياس لأنها إما صحيحة أو خاطئة. الافتراضات المعاصرة حول التعلم (البنيوية– **Constructivism**) تعتقد أن الطفل لا يأتي للمدرسة بعقل فارغ يودع فيه المعلومات، وإنما لديه خبرات سابقة يمكن البناء عليها. طبقاً لهذا التصور، نحن نتعلم من الخبرات التي نعايشها وتفسير هذه الخبرات بناءً على ما نعرفه، وإعطاء الأسباب المنطقية حولها، والتعقيب على الخبرات والمبررات المنطقية. هذه هي عملية تكوين المعنى أو بناء المعرفة التي تقع في قلب الفلسفة البنيوية. هذه الفلسفة تفترض (**Janassen, et al.,**

1999, p.2-6): أن المعرفة تبنى ولا تنقل، وأن بناءها ينتج عن نشاط، وأن المعرفة (التعلم) تحدث في سياق، وأن المعنى في عقل المتعلم، وأن هناك وجهات نظر متعددة حول العالم، وأن بناء المعرفة يتضمن تحكم المتعلم، ويتطلب تعقيب الفرد على ما تعلمه، وأن بناء المعرفة عملية تفاوضية اجتماعية، ولهذا، يمكن الشراكة بين المتعلمين في الإدراك وتكوين المعنى. إن مضامين ذلك لمدرسة المستقبل يعنى أن هذه المدرسة يجب أن تدعم التعلم الهادف الذي يتميز بأنه نشط وبنائي ومقصود وأصيل وتعاوني. ولذا، فإن مدرسة المستقبل توفر بيئة تستخدم التقنية فيها لدعم التعلم الهادف من خلال تشجيع الطلاب على: بناء المعرفة (لا إعادة إنتاجها)، والحوار والمناقشة وليس استقبال المعلومات، وتوضيح ما تعلموه وليس التكرار، والتعقيب على ما تعلموه وليس توصيف ما تعلموه، والتعاون وليس المنافسة.(الصالح، 2002)

باختصار، التقنية لوحدها لا تكفي لإحداث تغيير جوهري في النموذج التربوي، كما لا يكفي إذا وظفت في ضوء الافتراضات التقليدية حول التعلم وعلم التدريس، لأن ذلك، يكرس فقط خصائص النموذج الحالي. لهذا، فالدور القادم للتقنية المعتمد على أسس فلسفية ونظرية مختلفة كلياً عما عهده المجتمع التربوي، وحده سيكون حجر الزاوية في إحداث تحول حقيقي في التعلم المدرسي. إن التربية تشهد ربما للمرة الأولى تزاوجاً فريداً بين التقنية والنظرية التربوية.

الحقيقة المقابلة للخرافة الأولى:

ليس بالتقنية وحدها يحدث التحول الحقيقي في النموذج التربوي لمدرسة المستقبل، وإنما يتطلب ذلك حدوث تغيير جوهري في افتراضات التربويين الفلسفية والنظرية حول الكيفية التي يتعلم بها الفرد، وتوظيف التقنية في ضوء هذه الافتراضات.

الخرافة الثانية:

دور التقنية في مدرسة المستقبل هو التدريس المباشر، أي استخدامها كأدوات للتعليم بالطريقة نفسها التي عمل بها المعلمون. هذا الدور سيكون حافزاً لتحديث التربية وإحداث التحول في النموذج التربوي.

مع كل تقنية جديدة ناقش التربويون كيفية توظيفها لتحقيق الأهداف التربوية. ولكن لسوء الحظ يبقى الاستخدام الأوضح والأكثر شيوعاً هو استخدامها للتدريس (نقل المحتوى التعليمي)

بالطريقة نفسها التي يدرّس بها المعلم. وبرغم أهمية هذا الدور لدعم محاضرة المعلم (البور بوينت مثلاً)، إلا أنه ليس كافياً لإحداث تحول حقيقي في النموذج التربوي لمدرسة المستقبل، وإنما تكريس المفهوم التقليدي للتقنية، الذي يعني أن المعرفة متضمنة فيها، أي أن دورها هو نقل المعرفة (التدريس المباشر)، ودور الطالب هو تعلم هذه المعرفة كما يتعلمها من المعلم، تماماً مثل العربات أو الحاويات التي تنقل البقوليات لمحلات البقالة؛ المنطق هو: إذا نقلت البقوليات، سيأكل الناس، إذا نقل التعليم، سيتعلم الطلاب. ولكن التاريخ البعيد والقريب يدلل على أن هذا الدور للتقنية لم يغير النموذج التربوي، فهو لا يتعدى تبادلاً في الأدوار، التقنية بدلاً من المعلم. "لقد بينت أبحاث كثيرة حول الحواسيب وتقنيات أخرى أن التقنية ليست أكثر فاعلية من المعلمين في تدريس الطلاب. إن استخدام التقنية كمعلم يعني أنها تعرض المعلومات وتوجه أسئلة، وتحكم على استجابة المتعلم (وهي وظائف يمكن أن يؤديها الإنسان بشكل أفضل)، بينما يستقبل الطلاب المعلومات، ويخزنونها، ويسترجعونها (وهذه وظائف تؤديها الحواسيب بشكل أفضل)، ما يحصل عليه المتعلمون عبارة عن معرفة خاملة (**Inert Knowledge**) لا يستطيعون استخدامها في مواقف جديدة (مشكلة نقل التعلم **Transfer Problem**). ينبغي إذن إعادة تصوراتنا وافتراضاتنا حول دور التقنية في التعليم لتصبح أدوات لتعلم الطلاب لبناء معرفتهم الخاصة؛ دور التقنية (والمعلم) في التعلم هو دور غير مباشر: حفز ودعم النشاطات التي تشجع انهماك المتعلم بالتفكير الذي يمكن أن ينتج عنه التعلم، وبعبارة أخرى، استخدامها كشريك فكري يتعلم الطالب معها وليس فيها، أي أن الطالب يمثل (**Represents**) ما يعرفه بدلاً من تذكر ما يعرفه المعلم أو ما تقدمه التقنية (أو الكتاب)، حيث توفر التقنية وسائل مرنة لتمثيل ما يتعلمه الطالب. (الصالح، 2002)

يمكن للتقنية أن تكون شريكاً فكرياً إذا استخدمت كأدوات لدعم بناء المعرفة، وكسياق لدعم التعلم عن طريق العمل، وكوسائط اتصال لاستكشاف المعرفة، وكوسيط اجتماعي لدعم الحوار والتعاون بين المتعلمين، ومساعدة المتعلمين على توضيح وتمثيل ما تعلموه، والتعقيب (**Reflection**) على ما تعلموه وبناء التمثيلات الشخصية للمعنى (المعرفة). باختصار، ركزت التربية تقليدياً على التدريس، بناءً على الافتراض بأن التعلم يتبع التعليم حتماً، ولكن التشديد في السنوات الأخيرة على التحصيل، أدى إلى إعادة النظر بوجهة النظر المبسطة هذه، حيث بدأ تعلم الطلاب بدلاً من تدريس المعلمين يأخذ مكانة جوهرية في عملية التربية، أي انتقال التركيز من المدخلات إلى العمليات.

الحقيقة المقابلة للخرافة الثانية:

إن استخدام التقنية كأدوات للتدريس المباشر بدلاً من أدوات للتعلم يتعلم الطالب معها (وليس منها) سيكون قاصراً عن إحداث تغيير جوهري في النموذج التربوي، ولذا ينبغي أن تتغير الطرق التي تستخدم بها التقنية من أدوارها التقليدية (التقنية كمعلم) إلى التقنية كأدوات لتعلم نشط وبنيوي ومقصود وأصيل وتعاوني. ويتبع ذلك بالضرورة إعادة النظر بدور المعلم والمتعلم في ضوء مضامين هذا الدور الجديد للتقنية في مدرسة المستقبل.

الخرافة الثالثة:

إعداد المعلمين لمدرسة المستقبل يتطلب تدريبهم قبل الخدمة من خلال مقرر أو مقررين يركزان على تدريبهم في المهارات الأساسية لاستخدام التقنيات والحواسيب التي تقدم على نحو منفصل وغير تكاملي مع مواد التخصص وأساليب التدريس، إضافة إلى دعم هذا التدريب بورش عمل وقتية أثناء الخدمة. هذا التدريب يعد كافياً لدمج التقنية في التعليم.

يعد توافر مهارات استخدام الحواسيب والمصادر التقنية الأخرى معرفة أساسية لا غنى عنها لتوظيف التقنية في التعليم، ولكنها غير كافية لإعداد معلم متمكن وقادر على تهيئة طلابه لمتطلبات الحياة والعمل في عصر المعرفة. المعلم المتميز ليس فقط المتمكن من استخدام الحواسيب والشبكات، وإنما هو معلم يعشق مادته، ويهتم بتعلم طلابه، ويحب مهنته، ويوظف ما يسميه ميريل (Merrill)المبادئ الأولى للتعليم التي تشير إلى أن التعلم يحدث عندما:

- ينهمك المتعلمون في حل مشكلات من العالم الواقعي.
- يتم تنشيط الخبرات السابقة ذات العلاقة بمهام التعلم.
- ينمذج المعلم ما ينبغي تعلمه وليس إخبار الطلاب فقط بما ينبغي تعلمه.
- يستخدم المتعلم المعرفة أو المهارة الجديدة في حل المشكلات.
- يشجع المتعلمون على دمج المهارات الجديدة في حياتهم اليومية. (الصالح، 2002)

من الواضح أن المبادئ السابقة لا تشير إلى التقنية بشكل مباشر، ولكنها ضمنياً موجودة لأنها واحدة من بين بدائل عديدة لمشكلات التعليم والتعلم. إن معلم مدرسة المستقبل ليس المتمكن من استخدام التقنية فقط، وإنما هو معلم بنيوي (Constructivist Teacher) يتميز بالعديد من الخصائص، من بينها: تشجيع مبادرات الطالب، والتخلي عن كثير من التحكم الصفي،

والسماح لاستجابات الطلاب بتوجيه النشاط التعليمي، واستخدام خبراتهم واهتماماتهم في تصميم مواقف تعليمية، وتشجيع روح التساؤل لدى الطالب من خلال توجيه أسئلة هادفة ومتعمقة ومفتوحة، وتشجيع الحوار الهادف المتعمق بين الطلاب، وعدم فصل المعرفة عن عملية البحث عنها، وعدم فصل التعلم عن تقويمه، وتقديم مهام التعلم في مواقف أصيلة، وتشجيع الطلاب على تحدي أفكار وتصورات بعضهم البعض، واحترام أفكار طلابه وتقديمها قبل أفكاره، وتشجيعهم على التعبير الواضح عما تعلموه والتعقيب على ما تعلموه، والترحيب بقيادة الطلاب وتعاونهم وتحملهم مسؤولية توجيه تعلمهم... إلخ. هذه مهارات مهمة للمعلم مع التقنية أو بدونها، وهي مهارات تنطلق من افتراضات مختلفة حول الكيفية التي يتعلم بها الفرد.

المهارات السابقة لها مضامين مهمة لبرامج إعداد المعلم قبل الخدمة، فالمعلمون يعلمون بالطريقة التي عُلّموا بها. الملاحظ كما تشير الأدبيات أن هذه البرامج لم تساير التغيرات التقنية في المجتمع، فلم تكيّف طرق التدريس على سبيل المثال لتعكس هذه التغيرات، وتفتقد العديد من كليات التربية خطة مكتوبة لدمج التقنية في مناهجها وبرامجها، كما أن العديد من أعضاء هيئة التدريس فيها لا ينمذجون استخدام التقنية في مقرراتهم الدراسية، لأن العديد منهم لا يحصلون على التدريب الذي يحتاجونه أنفسهم لكي ينمذجوا الاستخدام الفعّال للتقنية. (الصالح، 2002)

الحقيقة المقابلة للخرافة الثالثة:

تتطلب عملية إعداد المعلم لمدرسة المستقبل إعادة النظر جملة وتفصيلاً ببرامج الإعداد قبل الخدمة وأثناءها، ليس في مجال تقنية المعلومات والاتصال فقط، وإنما بجميع متغيراتها ومكوناتها بما في ذلك طرق التدريس، وإعادة صياغتها في ضوء الافتراضات المعاصرة حول التعلم.

الخرافة الرابعة:

فور تعلم المعلمين أساسيات استخدام الحواسيب والشبكات يكونوا على استعداد لاستخدام التقنية بفاعلية.

تبين أدبيات التغيير عموماً والتغيير التربوي خصوصاً، أن التغيير في اتجاهات المعلمين نحو الابتكارات التعليمية وتبنيها واستبدال الأساليب التقليدية التي دربوا عليها وألفوها أمر بالغ الصعوبة ويتطلب وقتاً طويلاً للعديد من الأسباب أهمها:

- عدم ترحيب المعلمين عموماً بالتغيير نظراً لتبعاته العملية والنفسية.

- عدم اهتمام القائمين على التغيير التربوي بالإدارة والتنفيذ الجيدين للتغيير، فالتنفيذ الضعيف للتغيير – تشير الأدبيات – كثيراً ما يكون سبباً جوهرياً في الإخفاق.
- التغيير يمر بمراحل أو أنماط أمكن تحديدها في أدبيات عديدة.

يبدأ التغيير بمرحلة الوعي ثم تطوير الاهتمام ثم التجريب الذهني، فالتجريب الفعلي، فالتبني (أو الرفض)، ثم الدمج. مرحلة التبني ليست مؤشراً كافياً على نجاح التغيير ما لم (يُدمج) التغيير في السلوك اليومي للمعلم (أو المنظمة). ينبغي إذن، إتاحة الفرصة للمعلم للمرور بهذه المراحل التي تتطلب وقتاً معتبراً، وجهداً مكثفاً من قبل القائمين على إدارة التغيير. ففي دراسة شركة أبل (**Apple**) المطولة لمشروع "صفوف الغد الدراسية" (**Apple Classroom of Tomorrow**)، حدد الباحثون المراحل التي يمر بها المعلم في عملية دمج التقنية في التعليم فيما يأتي:

- المرحلة المدخلية
- مرحلة التبني
- مرحلة التكييف
- مرحلة الاستخدام اليومي
- مرحلة الابتكار

الحقيقة المقابلة للخرافة الرابعة:

لكي يستخدم المعلمون التقنية بشكل كامل في التعليم العام، ينبغي حدوث تغييرات جوهرية في أساليب التدريس والمناهج وتنظيم الصف وأن هذه التغيرات تحدث خلال سنوات وليس أسابيع أو أشهر، وتتطلب نمواً مهنياً كبيراً، ودعماً فنياً وتعليمياً مستمراً.

الخرافة الخامسة:

مهارات الحياة والعمل في الألفية الثالثة أو ما اصطلح عليه بمهارات الثقافة المعلوماتية هي مهارات تقنية في استخدام الحواسيب والشبكات مثل مهارات تشغيل الحواسيب واستخدام لوحة المفاتيح وتحميل البرامج وتصفح المواقع.. إلخ هذه هي المهارات التي يجب أن تركز عليها مدرسة المستقبل.

تمثل المهارات في تقنية المعلومات والاتصال (ICT) متطلباً رئيساً لمواجهة تحديات الحياة والعمل في عالم موجّه بالتقنية، وتشمل المهارات جميع ما يحتاجه التعامل مع الحواسيب وشبكاتها. ولذلك، ركزت برامج الثقافة المعلوماتية على المفاهيم والعمليات الأساسية (Basic Operations & Skills)، التي تمثل مدخلاً ضرورياً لتوظيف التقنية في حل المشكلات. إلا أن المهارات المطلوبة لعصر المعرفة تتجاوز بكثير المهارات الأساسية لاستخدام التقنية، فهذه المهارات برغم أهمية تعلمها من قبل الطلاب إلا أنها ليست كافية لتوفير نموذج يساعد الطالب على تطبيق ما تعلمه ونقله من موقف، إلى آخر. إن الفكرة حول مفهوم الثقافة المعلوماتية تبدو ضبابية، في الوقت الذي يحتاج فيه المتعلم إلى حل مشكلات العالم الواقعي التي تتميز بكونها مشكلات غير مبنية بناءً محكماً (ill-structured). إيزنبرج وجونسون (Eisenberg & Johnson) على سبيل المثال، طورا ما أسمياه بالمهارات الست الكبيرة (Big Six Skills) كأساس للثقافة المعلوماتية:

(1) تعريف (أو تحديد المشكلة أو الحاجة المعلوماتية).
(2) وتطوير استراتيجيات البحث عن المعلومات المطلوبة.
(3) وتحديد المصادر والوصول إليها.
(4) واستخدام المعلومات.
(5) ودمج هذه المعلومات.
(6) وتقويم المعلومات: تقويم العملية (الكفاءة) وتقويم المنتج (الفاعلية).

ومثل ذلك ما جاء في قائمة الكفايات التقنية التي طورتها الجمعية الدولية للتقنية في التعليم (ISTE). كذلك حدد زانكر (Zanker) مهارات تقنية المعلومات والاتصال بأنها تشمل: مهارات الاتصال، ومهارات تقنية المعلومات، ومهارات التفكير، والعمل مع آخرين، وتحسين المتعلم لأدائه، وحل المشكلة. ويرى آخرون أن مهارات التعلم الموجّه ذاتياً (المبادرة، والاستقلالية، وحل المشكلة، والشعور بمسؤولية التعلم، والفضول، والعمل الموجّه بالأهداف، والرغبة في التعلم، والتغير، والتمتع بالتعلم) تمثل مهارات مهمة للألفية الثالثة. وحدد هود وترلنج (Hood & Trilling) ما يعتقدانه مهارات البقاء في الألفية الثالثة: التفكير والعمل الناقدين، الابتكارية، والتعاون، وفهم الثقافات الأخرى، والاتصال، والحوسبة، والاعتماد على النفس. (الصالح، 2002)

من الواضح أن أغلب المهارات المذكورة ليست مهارات تقنية حول استخدام الحواسيب، كما أن من الواضح أيضاً أن النظرة الضيقة والمبسطة لمهارات الثقافة المعلوماتية، تنطلق أصلاً من المنظور التقليدي للتقنية كعتاد ومنتجات.

الحقيقة المقابلة للخرافة الخامسة:

إن تركيز برامج الثقافة المعلوماتية للطلاب حول المهارات الأساسية في استخدام الحواسيب والمصادر التقنية الأخرى، وإهمال مهارات أخرى عديدة ومهمة، لن يكون كافياً لإعداد طالب مثقف معلوماتياً يعرف متى وكيف يحدد حاجاته (أو مشكلاته) المعلوماتية، ويطوّر بدائل حلولها، ويقوّم كفاءة وفاعلية الحل المعلوماتي. لهذا ينبغي إعادة تصوراتنا حول مفهوم الثقافة المعلوماتية ومتطلبات الحياة والعمل في الألفية الثالثة.

الخرافة السادسة:

بمجرد وضع الحواسيب والشبكات في المدارس وقاعات الدراسة والمعامل، سوف يتحسن التعلم مباشرة، وكلما توافرت حواسيب أكثر سيتحقق تحسن أكبر (**Kleiman,2001**).

يعد توافر الحواسيب والشبكات والمكونات الأخرى للبنية التقنية أساساً جوهرياً لتوظيف التقنية في التعليم. الحواسيب يمكن أن تستخدم بطرق إيجابية مثل تشجيع الاستكشاف الحر ومقابلة الحاجات الفردية.. إلخ كما يمكن أن تستخدم بطرق سلبية مثل ممارسة مهام عديمة الجدوى أو الوصول إلى مواد غير ملائمة. ولكن الملاحظ أن العديد من الحواسيب ذات السرعات العالية في الوصول إلى الشبكة المعلوماتية العالمية (الإنترنت)، لا تستخدم بطرق مناسبة لتحسين التعليم والتعلم بالمستوى المقبول للأسباب التالية:

- لم يحصل المعلمون على تدريب كاف لدمج التقنية في جوهر التعليم الصفي، ولذا تستخدم الحواسيب على هامش النشاط الصفي.
- لا يحصل المعلمون على دعم فني لحل المشكلات الفنية وقت حدوثها.
- افتقاد المعلمين للبرمجيات التي تدعم الأهداف الرئيسة للمنهج، والمصممة بشكل جيد بناءاً على الافتراضات الحديثة حول التعلم وعلم التدريس.

ونضيف للأسباب السابقة عدم توافر دعم تعليمي (تدريب واستشارة عند الطلب) للمعلمين لتجريب نماذج جديدة في دمج التقنية في المنهج، وغياب الخطط التقنية (**Technology**

Plans) الفعّالة التي تأخذ في الحسبان جميع مكونات المنظومة التربوية. إن التقنية لا تعمل في فراغ وإنما في سياق شبكة معقدة ومتداخلة من مكونات النظام التربوي. إن توظيف التقنية بفاعلية، يتطلب رؤية واضحة لأهدافنا، وتطوير خططاً تقنية محددة لتحقيقها. ولكن للأسف، يسبق التسارع نحو توفير التقنية في المدارس الرؤية التربوية والتخطيط الواعي الضروري لاستخدام التقنية على نحو جيد. وحتى في الدول المتقدمة التي تضع خططاً تقنية، يلاحظ كليمان (Kleiman, 2001) أن الانتباه يوجّه للتقنية التي تحولها الخطة لتكون هدفاً في حد ذاتها، على حساب المكونات الأخرى للخطة. ويضيف: أن التقنية أداة، والتخطيط التقني مثل التخطيط لشراء واستخدام أدوات البناء – الخطوة الأولى هي تصميم المخطط الذي سيتم بناؤه.

إن أية خطة تقنية ينبغي أن تشمل في الأقل العناصر التالية: تطوير التعليم (المنهج) (ID)، وتطوير المنظمة (OD)، وتطوير مهني (FD)، وبنية تقنية، ودعم فني، ودعم تعليمي، وميزانية كافية، ومراقبة وتقويم. (الصالح، 2002)

الحقيقة المقابلة للخرافة السادسة:

لكي تستخدم التقنية بفاعلية في التعلم المدرسي، يجب أن تكون جزءاً من خطة شاملة لتطوير التعليم. وبعبارة أخرى، يجب دمجها بشكل كامل في خطط تحسين المدارس، وخطط المناهج وخطط النمو المهني وجميع الخطط التربوية التي توضع بوساطة القيادات التربوية. إن تحقيق عائد تربوي مرضي من التقنية، يتطلب أن ينظر إلى التقنية كأدوات لمقابلة حاجات جوهرية، لا أن نحددها كأهداف جديدة معزولة (kleiman, 2001).

الأدوات والوسائل التقنية في المدرسة العصرية:

إن المدرسة العصرية تتسم بالسير على قدم وساق مع أحدث التطورات العصرية والتكنولوجية، حيث إن الهدف من التكنولوجيا الحديثة هو تحسين آلية لتعليم وإيجاد مصادر متعددة ومتطورة قريبة من التلميذ تكفل نقل العلاقة بين التلميذ والمعلم من مرحلة الحفظ والتلقين إلى مرحلة المشاركة والمبادرة، ليصبح المعلم محاورا وموجها، والتلميذ مشاركا ومبادرا. وعندما يعمل الطرفان في مناخ يوفر لهما ما يعرف بالمعمليات والتجريبيات، فان المعلم يستطيع إن يعطى ويقدم أفضل ما لديه والتلميذ بدوره يتجاوز حالة الرهبة من التكنولوجيا، وان يكتسب المزيد من المهارات والخبرات التي تساعده في تحليل المعلومات وتوظيفها في الاتجاه الصحيح. وفي هذا المناخ المتفاعل تنمو المهارات وتظهر المواهب.

ويظهر دور عمليات الدمج بين المستخدم للجهاز (المعلم أو الطالب) وبين الجهاز، والى أي مدى حققت المدرسة تقدما وتؤدى دورها المطلوب. ويأتي دور اللغة المشتركة بين المشاركين في العملية التربوية من خلال الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. ولاشك أن إصدار ونشر المناهج التعليمية على اسطوانات cd يوطن فكر تكنولوجيا المعلومات في المجتمع ويتيح ذلك الفكر تحقيق التواصل العلمي والتقني وعمليات التطوير المستمرة التي تؤدى إلى الوصول إلى مستوى راق للعملية التعليمية يواكب التطور المحلى والعالمي. (جاب الله والضبع، 2002)

الإدارة المدرسية في مدرسة المستقبل

في المدرسة التقليدية يتركز عمل مدير المدرسة بشكل أساس على تسيير الأمور الإدارية والأعمال اليومية للمدرسة. فعمل المدير مقصور على حفظ النظام وتنفيذ التعليمات، أما في مدرسة المستقبل فينظر إلى مدير المدرسة على أنه قائد تربوي، يعنى بوضع الرؤية الاستشرافية vision لمدرسته ووضع الأهداف والتخطيط لبلوغها بالعمل بروح الفريق. فالقائد التربوي يعمل مع معلميه بطريقة أخوية ويشركهم في اتخاذ القرار، وبشكل شوري، ويستثمر كل طاقاتهم. وفي مجال العلاقة بين مدير المدرسة والمعلمين لم تعد الطريقة العمودية هي المفضلة، بل لابد أن يحل محلها العلاقة الأفقية والعمل بروح الفريق. (العبد الكريم، 2002)

تنبع أهمية الإدارة الفعالة من كونها لازمة لكل جهد جماعي وتسعى نحو تحقيق الأهداف إذ أنها ليست مجرد تنفيذ أعمال بواسطة الإداريين وإنما هي أيضا جعل الآخرين ينفذون الأعمال. كما أنها تعتبر الاستخدام الأمثل والفعال للقوى البشرية والمادية. وتعمل على إشباع الحاجات والرغبات الإنسانية.

إدارة المدرسة الحالية	إدارة المدرسة المستقبلية
التفرد بالرأي الشخصي لدى البعض	الديمقراطية في روح العمل وتوزيعه
إلقاء غالبية الأعمال على المدير	التفرغ للعملية التعليمية ومواكبتها
عدم استيعاب خصائص النمو ومراحله	إثراء المدرسة بالمعلومات التربوية المستجدة
القصور عند البعض في إدراك الأهداف	التعامل مع الأمور الهامة داخل المدرسة
عدم إعطاء الفرصة الكافية للمشاركة في الرأي	إدراك الجديد في هذا المجال.
عدم التفرغ الذهني في العمل عند البعض	إثراء المدرسة بالمعلومات التربوية المستجدة

(الصريصري والعارف، 2003)

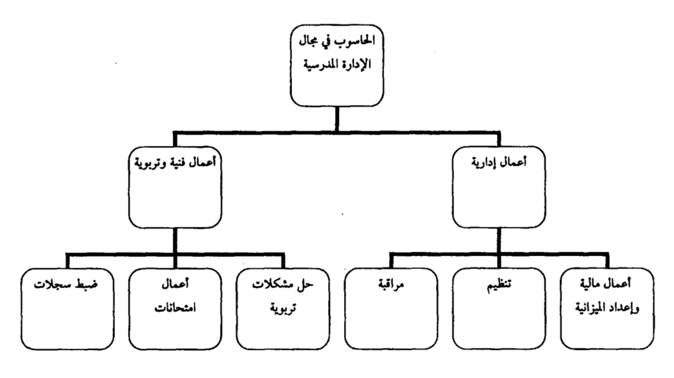
مدير المدرسة العصرية:

نظرا لأن إعداد النشء للعيش في مجتمع بالغ التعقيد مثل مجتمع العولمة أمر شاق ومهمة بالغة الصعوبة شائكة المسار. لهذا لابد أن يعد مدير المدرسة إعدادا تربويا يهيئه لتولى الإدارة التربوية للمدرسة، لأن التحديات التي ستفرزها مفاهيم العولمة في ظل عصر المعلوماتية، وفعاليات الحضارة الرقمية تمثل تحديا كبيرا، لذلك نرى أن تتوافر في مدير المدرسة الشروط الآتية:

- زيادة الحصيلة العلمية واغناء ثقافته للإحاطة بكل ما يعتمل في المجتمع اليوم من علاقات إنسانية وحراك اجتماعي، إلى جانب التميز في فهم فنيات إدارة المدرسة بوصفها وحدة إنتاج للموارد البشرية.
- إعداده الإعداد المتخصص الوافي ليصبح الرائد التربوي في بيئته من الناحية المهنية والثقافية على السواء.
- برامج إعداد المدير سوف تعده لتنظيم الأبحاث الإجرائية لتحسين الممارسات الصفية، التي يحرص على تولى تنفيذها بنفسه.
- سوف يوجه توجيها خاصا يتناول الإدارة الديمقراطية من حيث أصولها وآليات (ميكانيزمات) الفعل التربوي، حتى تتولد لديه القناعة الذاتية بأن الإدارة الديمقراطية هي الأفضل، وأن ممارسة فعالياتها هي الأسمى.
- سوف يشترط في مدير المدرسة العصرية ممارسة التدريس الميداني لأكثر من عشر سنوات على الأقل بالإضافة إلى دورات متعددة في مجال التدريب المستمر. (جاب الله والضبع، 2002)

مقومات التنظيم الإداري لمدرسة المستقبل:

الإدارة المدرسية الفاعلة هي التي تدرك المبادئ الأساسية في تنظيم العمل مثل مبادئ تقسيم العمل، تناسب السلطة مع المسؤولية، والوصف الوظيفي، التفويض، وحدة القيادة الإشراف، وحدة الهدف، والتنسيق. يجب على مدير المدرسة إدراك التأثير المتبادل الذي يحدث بين أي تنظيم والأنماط الإدارية التي تمارس. العمل على جعل المدرسة مؤسسة ديمقراطية وإيجاد القوانين والهياكل التنظيمية التي تشكل قنوات الاتصال للمشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات ووضع الأهداف ورسم السياسات التربوية. (آل ناجي، 2003). والشكل يوضح مجال استخدام الحاسوب في الإدارة المدرسية.



أدوار المعلم في مدرسة المستقبل:

أملا في أن تكون المدرسة العصرية الحاضن التربوي الذي تشكل فيه التلميذ وينمو وفق معايير تربوية تظلل الحياة المدرسية لبناء جوهر الإنسان الداخلي القادر على التصدي لواقع الاغتراب في الشخصية العربية المعولمة نلقى الضوء على دور المعلم في هذه المدرسة آخذين في اعتبارنا التطورات التربوية الهادفة إلى مواكبة التدفق المعلوماتي الذي ستكون علية مدرسة المستقبل حيث الإعداد الضخمة التي ستتزايد يوما بعد يوم الأمر الذي يجعل لزاما على المعلم أن يقدم نوعا من التعليم التقني الذي يضمن بناء النسيج الفكري للإنسان العربي، وأهم ما ينبغي أن يراعيه المعلم أن يحقق التوازن بين الكم والكيف في محاولة جادة لترسيخ القيم الحقيقية الأصيلة التي تشتمل عليها مقررات الدراسة فالتعليم الجيد في هذه المدرسة هو أن يتعلم الطفل ما يعيشه على أن يستهدف المعلم دوما تشجيع وتنمية الحياة المتحضرة التي نبتغيها للطفل. ومما لاشك فيه أن القهر والتسلط ينالان من جوهر التلميذ الإنسان ويعرضان إرادته وعقلة ونفسه للمصادرة مما يعوق نموه بشكل إيجابي، لهذا يجب على المعلم أن يعمل جاهدا على أن يتجنب الطفل هذه المكونات الأساسية المثيرة للألم النفسي ويبذل قصارى جهده في مجالين اثنين هما:

1. توجيه النشء في عصر الانتقال السريع والحضارة الرقمية وعسكرة الفضاء.
2. التأكيد على أهمية الخدمات النفسية والتوجيه المعنوي وبخاصة مع تعقد المناهج الدراسية وتغير أهداف التعليم. (جاب الله والضبع، 2002)

وفي ضوء التوقعات لملامح النظام التعليمي الجديد، تتضح الحاجة إلى معلم جديد لمجتمع جديد ولأجيال جديدة أبناء المستقبل، ينمى لدى المتعلم صفات شخصية وأنماطاً سلوكية جديدة. والسؤال الآن هو: ما الأدوار التربوية الخاصة بالمعلم في مدرسة المستقبل؟ وبالفعل ظهرت أنماط وطرق جديدة تستخدم في التدريس فرضت على المعلم دوراً جديداً ومهارات جديدة تتفق مع طبيعة المجتمع الذي انبثقت منه ومع فلسفته وأهدافه وقيمه. فإن المعلم اليوم لا يمكن أن يكون كمعلم الأمس يقف ليلقن التلاميذ المقررات منعزلاً عن زملائه المعلمين أو عن التيارات الفكرية والتكنولوجية التي تحيطه خارج المجتمع، وإنما يصبح المنظم والمنسق لبيئة التعلم بما فيها من موارد وتوزيع العمل التعليمي، وكسر عادة التبعية عند التلاميذ وتشجيعهم على الاستقلال الفكري لمزيد من الخيال والإبداع. (حسن، 2002)

ولذلك اتجه التفكير إلى تغيير بعض المفاهيم والنظر إلى أدوار المعلم بطريقة مختلفة. ومن بين هذه الأفكار أنه بدأت تختفي فكرة المعلم الموسوعي متعدد القدرات متكامل الصفات حيث أن هذا النموذج الموسوعي خيالي غير واقعي، وبدأت الأنظار تتجه نحو تقنية جديدة في مجال التدريس تعرف بالتدريس على هيئة فريق، وكذلك اتجه التفكير في تخصيص مجموعة من المعاونين لمساعدة المعلم وتخفيف الأعباء عليه، حيث تكون وظيفتهم القيام بمساعدة المعلم في الأعمال الإدارية وتحضير الأجهزة إلى غير ذلك من الأعمال التي كانت تحول دون قيام المعلم بعمله الرئيسي في التدريس، حيث تشير بعض الدراسات أن هذه الأعمال تستغرق ثلث وقت المعلم. ونتوقع أن يكون معلمي مدرسة المستقبل مزيجاً متنوعاً يشمل علماء، وخبراء محتوى ومتخصصين في المعلومات الحديثة وقادة للجماعات ومحفزين، وسيقوم أفضل هؤلاء بتحفيز التلاميذ للرغبة في التعليم وخلق الحماس للمعرفة في نفوسهم. (حسن، 2002)

وتتمثل أدوار المعلم في مدرسة المستقبل في: إتقان مهارات التواصل والتعلم الذاتي، وامتلاك القدرة على التفكير الناقد، والتمكن من فهم علوم العصر وتقنياته المتطورة واكتساب مهارات تطبيقها في العمل والإنتاج، والقدرة على عرض المادة العلمية بشكل مميز، والإدارة الصفية الفاعلة وتهيئة بيئة صفية جيدة، والقدرة على استخدام التقويم المستمر والتغذية الراجعة أثناء التدريس، وهذه القائمة من الأدوار تمثل الحد الأدنى لمعلم مدرسة المستقبل حتى نضمن بنسبة عالية تحسين نوعية المخرجات (الحر، 2001) وكذلك نجد أن أدوار المعلم في مدرسة المستقبل سوف تتغير من ملقن إلى:

- مرسل: بمعني أنه يقوم بتعليم تلاميذه المعارف والمفاهيم المتصلة بالمواد التعليمية.
- مدرب: بمعني أن يدرب تلاميذه على استخدام التقنيات الحديثة في تعلمهم، وتهيئة بيئة تعليمية جيدة لهم، وأن يقدم لهم التوجيهات والإرشادات عندما يطلب منه.
- نموذج: بمعني أن يكون مخطط جيد لاستخدام التقنيات الحديثة بنفسه حتى يقلده ويحاكيه تلاميذه في عمل الأشياء والمواد التي يقوم بتنفيذها لتلاميذه والتي تساعدهم وتمكنهم من المادة الدراسية، وقادراً على تعزيز تعلم تلاميذه.
- متخذ قرار: أن يكون المعلم قادراً علي اتخاذ القرار، ولديه القدرة على الاتصال بالآخرين بهدف تسهيل عملية التعلم.
- معلماً خبيراً في طرق البحث عن المعلومة: وليس الخبير في المعلومة نفسها، فقد تحول المعلم من خبير يعلم كل شيء إلى ما يشبه المرشد السياحي في عالم يعج بالمعلومات، ويحتاج الطلاب إلى من يرشدهم.
- معلماً يستطيع إنجاز مهامه الاجتماعية والتربوية: ويسهم في تطوير جانب الكيف وينظم العمليات التربوية باتجاهاتها الحديثة، ويحسن استثمار التقنيات التربوية ويستخدم مستحدثاتها في تمكن ومهارة كالتعليم المبرمج، والتعليم المصغر، والتعليم الذاتي.
- معلماً يتفهم بعمق مهامه تجاه مجتمعه وأمته: عن طريق المواقف التعليمية وما ينشأ عن علاقات متبادلة بين المعلم والمتعلم وهى علاقات يجب أن تتميز بالحوار والتفاعل وتبادل الخبرة بحيث تتعدى نقل المعرفة من طرف إلى آخر لتؤدى إلى تنمية القدرات وممارسة قوى التعبير والتفكير وإطلاق قوى الإبداع، وتهذيب الأخلاق وتطوير الشخصية بجملتها.
- معلماً يملك روح المبادرة والنزعة إلى التجريب والتجديد: يثق بنفسه في تنظيم النشاط التربوي بحرية واختيار، ويمتلك من المهارات والقدرات والمعلومات ما يجعل منه باحثاً تربوياً يسهم في حل المشكلات التربوية عن دراية ووعي.
- معلماً ممارساً مفكراً متأملاً يقوم على نحو مستمر تأثير اختياراته وأفعاله على الآخرين والتلاميذ، ويعمل على نحو نشط ويبحث عن الفرص لنموه مهنياً.
- معلماً يمتلك استراتيجيات التقييم النظامية وغير النظامية: ويستخدمها لتقويم نمو المتعلم العقلي والاجتماعي والجسمي ليضمن استمراره. (حسن، 2002)

المنهج والكتاب المدرسي:

سوف تظل المدرسة العصرية على اهتمامها بالتحصيل الدراسي، إذ ستتشعب الدراسة النظرية في مجالات متعددة كالعلوم والرياضيات واللغات الإنسانية والمواد الاجتماعية بالإضافة إلى بحث المشكلات الاقتصادية والمدنية ومن الأمور المهمة التي تساعد على الارتفاع بمستوى التحصيل الدراسي التوسع المتوقع في توظيف المعينات السمعية البصرية في قيادة العملية التربوية داخل غرفة الصف وخارجها. بالإضافة إلى الاستغلال الأمثال للمخترعات الحديثة التي تتجلى في الشبكة الالكترونية وغيرها من تقنيات المعلوماتية التي يحتاج إليها تعليم الأعداد الكبيرة من الطلاب، لينال أكبر عدد منهم فرصة تلقى العلم على يد أفضل المعلمين، كما لابد من استخدام الثقافة التكنولوجية الحديثة في مجالات التعليم المختلفة، ومن الأهمية إجراء التجارب العلمية معتمدة أفضل الطرائق الحديثة للتعليم الذاتي التي تنادى بتقسيم التلاميذ مجموعات متجانسة أو غير متجانسة. أما الاهتمام الكبير فيها فسوف يتركز حول العلوم والرياضيات واللغات الإنسانية والعلوم الثقافية الأخرى. وسوف يبرز الكتاب الالكتروني الذي يشبه الكتاب العادي لكنه يتضمن شاشة عرض بدلا من الورق، بحيث يمكننا وصل ذلك الكتاب بالحاسوب وشحنه بكتاب أو مجموعة كتب عن طريق مواقع متخصصة في شبكة الانترنت، ويمكننا بعد ذلك اصطحابه معنا أينما شئنا.وعلى الرغم من أن قدرة الكتاب الالكتروني على منافسة الكتب الورقية مازالت ضعيفة حاليا، لكن التطور السريع الذي مكن إدخاله عليه قد يجعل منه منافسا جديدا للكتاب الورقي، ومن ثم يؤدى إلى التطور الواقعي للمدرسة التي ستتجاوز التقنية بمعلوماتها أسوارها، لتمد جسور التواصل الفعال بينها وبين البيت عبر الشبكات الحاسوبية التي تتسم بطابع شمولي، وتسجل حضورها في مناحي الحياة المختلفة مما يدفع بالفعاليات لتطوير النظام التربوي والإدارة المدرسية. (جاب الله والضبع، 2002)

ولازلنا نتطلع إلى الوقت الذي سيسيطر فيه الكتاب الالكتروني على خزائن المكتبات بدلا من الكتاب الورقي وهذه المرحلة بدأت حيز التنفيذ الفعلي فما استخدام الأقراص المدمجة CDROM إلا بداية فقط، حيث أن كل قرص يمكن أن يتضمن كتابا كاملا بمراجعه التي يمكن أن نصل إليها عن طريق ربطها بمعلومات القرص، لإتاحة الفرصة أمام التلميذ لمزيد من القراءات المتعمقة في موضوع الكتاب، وهذا ما يصعب تحقيقه حاليا في الكتب الورقية إضافة إلى وجود فهرسة منظمة يتم من خلالها استعراض أي مقطع من الكتاب على شاشة الكمبيوتر فيما لا يتجاوز الثانية الواحدة نظرا لسرعة عمل الكمبيوتر في الانتقال الفوري والاسترجاع للمعلومات، وهذا

سيوفر الكثير من الوقت اللازم للتصفح بطريقة دقيقة وسريعة، كما سيتيح تصفح الموضوعات ذات العلاقة بنفس الموضوع وإمكانية إضافة الصور الواضحة النقية التي يمكن إدخال العديد من التعديلات والتأثيرات الإضافية اللونية الجذابة على صورها ونصوصها وخلفيات صفحاتها، أو بإضافة بعض النغمات الصوتية والموسيقية إلى بعض الموضوعات فضلا عن أن تكلفة نسخ الكتاب الالكتروني أقل بكثير من الكتاب الورقي وسهولة نشر الكتاب الالكتروني في أي مكان في العالم باستخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات مع حفظ حقوق التأليف والنشر الكترونيا. (جاب الله والضبع، 2002)

الثبات والتغيّر في مناهج مدرسة المستقبل

إن أريدَ لمدرسة المستقبل أ ن تكون فاعلة وديناميكية فلا بدّ أن تأخذ بمبدأ المرونة لمواكبة التطورات المتسارعة التي انبثقت عن الثورة المعرفية في مختلف فروع التكنولوجيا.وهناك محددات لتلك المناهج ينبغي الالتزام بها إذا أريد لها أن تحقق طموحات المجتمع والأفراد.

إن مرونة المناهج ومواكبتها للتغيرات لا ينبغي لها أن تبتعد عن الثوابت إذ أ ن كثيراً من الدول ترى أن هناك معارف مشتركة وبرامج يجب أن يخضع لها كافة الطلاب بحيث يتم تزويد كل طفل بقاعدة معرفية واحدة بمعنى أن يكون للمناهج بعض المعايير والسمات القومية. وهكذا تكون هناك مواضيع مشتركة وفي نفس الوقت تتاح للمدرسة حرية اختيار بعض المناهج أو تصميم بعض المقررات التي تلائم خصوصية المنطقة الجغرافية والمستوى العام للطلاب.

إن المناهج الخاصة بمدرسة المستقبل يجب أن تمتاز بدافعيه عالية وذات صبغة أكثر تحدياً من التقليدي، مناهج تركز على النوع وليس على الكم وتتصف بالدقة والتميز على أن يتم اختبارها ميدانياً لضمان الجودة وقابلية التنفيذ. وحتى تكون المناهج فاعلة ومتطورة ينبغي أن يواكبها استخدام فعّال للوسائط التفاعلية (Interactive Multimedia) المتعددة، والبرمجيات، وكافة الوسائط السمعية والبصرية. (أبو نبعه، 2002)

المناهج وتنمية التفكير

يستخدم التدريس من اجل تنمية التفكير في المناهج في أربعة مجالات رئيسة:

1. مهارات التفكير عملية إدراكية اجتماعية ينبغي أن تركز على كيفية تعلم الطالب واكتسابه لمختلف المعارف والعلوم.

2. التفكير المتضمن في المناهج عملية ديناميكية تدعو الطالب للتفاعل والمشاركة مع أقرانه.
3. إن تعلم كيفية التفكير يتجاوب مع الطموحات الشخصية ومع ذلك فإن نجاح الطالب في اكتساب مهارات التفكير الجيدة يتوقف على مدى الدافعية لدى المتعلم.
4. إن التفكير في مجال محتوى المادة الدراسية يأتي بعد الفهم والاستيعاب لمختلف المفاهيم التي تشكل المادة الدراسية.

لذلك فإن هناك أبعاداً رئيسة في تعليم التفكير منها على سبيل المثال لا الحصر: إ ن تصميم الدرس يراعي تناوله عدداً محدوداً من المواضيع وذلك لضمان حدوث دراسة عميقة له وبعد ذلك يتم عرضه بطريقة منطقية مترابطة وبأسلوب متناسق، ومن ثم يمنح الطالب الفرصة المواتية لممارسة التفكير قبل الإجابة عن الأسئلة. ويحرص المعلم على توجيه أسئلة تتحدى تفكير الطلاب بحيث تناسب مستوياتهم وقدراتهم وتتجاوب مع اهتماماتهم. (أبو نبعه، 2002)

ارتباط منهج المدرسة المستقبل بالأحداث والتغيرات اليومية:

ينبغي الحرص على تقوية أوامر الشراكة بين المدرسة والبيت وتفعيل دور مجالس الآباء والمعلمين لينعكس إيجابياً على العملية التعليمية التعلميّة ليشعر المجتمع أن المدرسة امتداد له وتسعى لتحقيق طموحاته فيسعى إلى إنجاح رسالة المدرسة فيتابع المجتمع المحلي ميزانية المدرسة ومشاريعها ويسعى لتمويل ما تحتاجه من تنفيذ برامج طموحة ويتعاون معها في حل بعض المشكلات مثل ظاهرة التسرب والدروس الخصوصية والانضباط. (أبو نبعه، 2002)

مناهج مدرسة المستقبل وخدمة احتياجات التنمية:

على مدرسة المستقبل أن تبني مناهجها وفق دراسة واقعية تأخذ بعين الاعتبار حاجات المجتمع التنموية بحيث تصبح المدرسة جزءاً متكاملاً وأساسياً من بيئة المجتمع، فينخرط الطلاب في مختلف المؤسسات، وتعمل المدرسة على تأهيلهم لرفع سوية المجتمع ودعم مؤسساته بالخبرات الضرورية والكفاءات اللازمة لاستمرار مسيرة التنمية حتى لا تعمل المدرسة على تفريخ عشرات العاطلين عن العمل. إن الانتقال الفاعل إلى الألفية الثالثة بقوة واقتدار يتطلب أن يكون الطالب مسلحاً بعقلية مفكرة ناقدة إبداعية، ولا يتم ذلك إلا إذا كان المنهج الدراسي معداً جيداً ومشتملاً على مهارات التفكير الناقد وثقافة الإبداع مبتعداً عن الأسلوب التلقيني، بحيث نعمل على إعداد الجيل القادم للحياة وليس لاجتياز اختبارات المدرسة فقط. إن منهاج مدرسة المستقبل يجب أن

يعتني بتعليم عدد من المهارات التي تعتبر من الأمور الأساسية التي يجب أن يتسلح بها طالب المستقبل وهي:

- مهارات حل المشكلات.
- أسس الاتصال.
- المعرفة العلمية التكنولوجية. (أبو نبعه، 2002)

المناهج والتربية البيئية

ثمة من يرى أن المجاعة الأكثر خطراً وضرراً تكمن في المجاعة الإيمانية التي أدت إلى جحيم المنافسة والعبث بمصير الأمم. ولذلك يرى عدد من المفكرين بأن التربية البيئة هي الحل؛ إذ أن هناك ضرورة لتنشئة جيل جديد يتعامل مع البيئة المحيطة بوعي واتزان، لذلك فعلى مناهج مدرسة المستقبل أن تعمق الوعي البيئي، وغرس الأخلاقيات البيئية بحيث يكون الإنسان صديقاً للبيئة، ويمكن أن تضم مناهج التربية البيئية عدداً من المحاور والمجالات مثل:

- المحافظة على الموارد وعدم استنزافها وترشيد الاستهلاك.
- عدالة التوزيع للموارد.
- صيانة البيئة ونظافتها.
- الوعي بمخاطر الزيادة السكانية والانفجار السكاني.
- التلوث بأنواعه. (أبو نبعه، 2002)

أهداف مناهج مدرسة المستقبل:

إن تطوير المناهج الدراسية لمدرسة المستقبل ينبغي أن ينبع من رؤية استشرافية لتحقيق أهداف قريبة المدى وأخرى بعيدة المدى، ولا يمكن أن يتحقق ذلك الطموح إلا من خلال الانفتاح الواعي على خبرات المختصين في مجالات أخرى من غير التربويين أي المختصين في مجالات الاقتصاد والاجتماع. إن وجود الحوافز على المستوى القومي سوف يعمل على إحداث التغييرات المطلوبة يتطلب تطوير المناهج توفر عدة عناصر منها:

- إدراك الرأي العام لأهمية تحسين المناهج وتطويرها لمواكبة الحاجات المتغيرة وعلى جميع قطاعات المجتمع الاقتصادية والمهنية والإعلامية توفير الدعم اللازم.
- تشكيل فريق مستنير من التربويين والإعلاميين لقيادة مسيرة تطوير التعليم وتوفير الاعتمادات المالية اللازمة.

- التقويم المستمر للإنجاز في مسيرة التعليم وتحديد المعوقات، وبيان موقف المناهج من الطلاب بمختلف الأصناف كالمتفوقين وبطيئي التعلم.
- توفير نوعية راقية من التعليم لجميع الطلاب والعمل على النهوض بقدراتهم ومهاراتهم.

إن الاهتمام بعلوم المستقبل مثل الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا يبدأ منذ الخطوات الأولى في المرحلة الابتدائية مع مراعاة الاستمرارية والتنسيق بين المناهج واستخدام الوسائل التعليمية.

إذا كان من أهداف مدرسة المستقبل تنمية مهارات التفكير فإنه ينبغي لها أن تركز على أن محتوى المادة مجرّد أداة لنقل ما تحمله من مهارات التفكير ولذلك من الأهمية بمكان أن يعرف المعلم كيف يُعلم التفكير لطلابه وينمّي ذلك، وتدريب الطلاب على مهارات التصنيف والتمييز والموازنة والتحليل إذ يجب أن لا ينحصر على عدد محدود من الطلاب المتفوقين، ويمكن للمعلم أن يستخدم أسلوب التعلّم التعاوني الجمعي والتنافسي، ويدرب طلابه على حل المشكلات والاكتشاف والإدراك البصري بمساعدة الرسوم لتعزيز عمليات التفكير. وتسعى مناهج مدرسة المستقبل إلى تحقيق عدة أهداف من أبرزها:

1. تعليم المستقبل ضماناً لتحقيق مستقبل مضيء للتعليم.
2. تخريج إنسان متعدد المهارات والقدرات.
3. مراعاة مستقبل سوق العمل واحتياجاته المتغيرة.
4. تزويد الخريج بمهارات الاتصال اللازمة.
5. امتلاك المهارات التكنولوجية واللغوية.
6. اكتساب مهارات التعامل مع أجواء الانفتاح الاقتصادي في ظل والعولمة والمؤسسات متعددة الجنسية.
7. التفاعل الإيجابي مع خطط التنمية المستقبلية.
8. مواجهة انتشار البطالة.
9. إكساب الطلاب الاتجاهات والقيم الأخلاقية التي تشكل لهم درعاً أمام موجات التحلل والانحراف والرذيلة.
10. الانتقال من ثقافة التفاخر الأجوف إلى المشاركة الفاعلة. (أبو نبعه، 2002)

تنظيم الجداول المدرسية وطرق التدريس:

في المدرسة العصرية سوف يقل كثيرا انتظام الطلاب في حصص دراسية يتراوح مدى كل منها بين 45-55 دقيقة. فالطالب المستغرق في عمله المثير يرفض التوقف عند سماع دقات الجرس، لأنه يفضل الاستمرار في عمله على الانتقال إلى فعاليات أخرى بعيدة كل البعد عن العمل الذي يؤديه، ومن المتوقع خلو المدرسة العصرية من الأجراس ورنينها. فالجداول الدراسية الحالية من شأنها أن تقيد حرية التلاميذ. إذن لابد من انتقالهم من فصل إلى آخر، ومن قاعة إلى أخرى مرات تبلغ سبعا أو أكثر في اليوم المدرسي الواحد.

وسوف يتكرر هذا البرنامج اليومي ستة أيام، إذ أن التلاميذ يقضون في المدرسة أكثر من ثلاثين ساعة أسبوعيا. أما في مدرسة المستقبل فسوف يتضمن الجدول المدرسي عملا يمتد إلى أكثر من 18 ساعة في الأسبوع بدلا من 30 ساعة يقضى التلاميذ فيها أكثر من 12 ساعة في التعليم الجماعي(100 تلميذ أو أكثر) أما الساعات الست الباقية فتقضى في مجاميع صغيرة لمناقشة الفاعلية. وتتألف المجموعة من 12-15 تلميذا بالإضافة إلى الساعات الاثنتي عشرة سوف يكون التلميذ منهمكا في فعاليات الاستذكار مع الحاسوب، وكتابه الالكتروني الذي سيكون مرتبطا بشبكة الانترنت بحيث يستطيع تغيير المادة وفق الكيفية أو الحالة التي يريدها. ومعظم التلاميذ سوف يستمرون في قضاء 20 ساعة كل أسبوع في دراسة المواد العادية كما يفعلون الآن، إلا أنهم سيقضون في المدرسة العصرية وقتا أطول وأكثر متعة وأجزل عطاءً. (جاب الله والضبع، 2002)

اطفال ذوي صعوبات التعلم في مدرسة المستقبل

صعوبات التعلم المحددةSpecific Learning Difficultiesتعني خلل في واحدة أو أكثر من العمليات الذهنية المشتركة في فهم أو استخدام اللغة، منطوقة أو مكتوبة، والتي يمكن أن تظهر كنقص في القدرة على الاستماع أو التفكير أو التكلم أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو أداء العمليات الحسابية.

المصطلح يضم صعوبات الإدراك الحسي، إصابات الدماغ، اختلال العقل الوظيفي المحدود، العسر القرائي، عسر الكلام النمائي. لكنه لا يضم الأطفال اللذين لديهم مشاكل تعلم ناتجة أساسا عن إعاقات بصرية أو سمعية أو حركية أو عن تخلف عقلي أو اضطراب عاطفي أو نقص بيئي، حضاري أو اجتماعي. (باكرمان، 2002)

المنهج في مدرسة المستقبل يتسم بالشمولية والمرونة فهو شامل لجميع الأطفال باختلاف قدراتهم وإمكاناتهم و استعداداتهم التعليمية. فقد أشار البيان الصادر عن المؤتمر العالمي حول تعليم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة إلى أن (مرونة المنهاج الدراسي) تعني:

1- مواءمة المنهاج لاحتياجات الأطفال وليس العكس.
2- توفير الدعم التعليمي الإضافي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في إطار المنهج الدراسي العادي و ليس تطوير منهاج خاص لهم.
3- إعادة النظر في إجراءات تقييم أداء الأطفال وجعل التقييم المستمر جزءا لا يتجزأ من العملية التربوية.
4- توفير سلسلة متصلة الحلقات من الدعم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حسب الحاجة بدءاً بالمساعدة في الصف، ومرورا بالمساعدة في المدرسة، وانتهاءً بالمساعدة خارج المدرسة.
5- توظيف التكنولوجيا لتيسير الاتصال والحركة والتعلم.

إن إعادة أطفال ذوي صعوبات التعلم للصفوف بما يسمى **(التعليم الجامع)** يتطلب اهتمام خاص بتحليل قضايا المنهاج والتوقعات التي يرسمها للمتعلمين، وتكييف المنهاج على نحو يسمح بتلبية الاحتياجات التعلمية الفردية لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. وهذا التكييف يعرف **(بالخطة التربوية الفردية)** وهي المنهاج بالنسبة لأطفال ذوي صعوبات التعلم.

إن المنهاج العام مدعما بالوسائل والأدوات المساعدة ساعد التوجه المعاصر نحو الدمج أو ما يعرف باسم **(المدرسة للجميع)** وجعل ليس فقط أطفال صعوبات التعلم قادرين على الاستفادة من المنهاج العادي بل إن حتى الأطفال المعوقين يمكن لهم الاستفادة من المنهاج العادي إذا توفر لهم قليل من الدعم الخاص، ويتحقق الدعم الخاص لأطفال ذوي صعوبات التعلم في المدرسة بالتركيز على عنصرين أساسيين هما:

1- المعلم.
2- غرفة المصادر. (باكرمان، 2002)

أنواع الخدمات المقدمة لطالب ذوي صعوبات التعلم من قبل غرفة المصادر:

1- خدمات مساندة للطالب تقدم له من خلال تواجده بالفصل مع زملائه، بحيث يتم التنسيق بين معلم المادة ومعلم غرفة المصادر ليتواجد معلم غرفة المصادر أثناء المادة التي يعاني الطالب من صعوبة.

2- خدمات تقدم للطالب من خلال تواجده في غرفة المصادر حسب الجدول الخاص به.

أمثلة لبعض الاستراتيجيات الهامة للتكيّف مع صعوبات القراءة من خلال بعض مهام معلّمي غرفة المصادر:

1- طريقة تعدد الوسائط أو الحواس VAKT

تعتمد هذه الطريقة على التعليم المتعدد الحواس أو الوسائط أي الاعتماد على الحواس الأربع السمع، اللمس، البصر، والحاسة الحس حركية في تعليم القراءة. ان استخدام الوسائط أو الحواس المتعددة يحسّن ويعزز تعلم الطفل للمادة المراد تعلمها، ويعالج القصور المترتب على الاعتماد على بعض الحواس دون الآخر.

2- طريقة فرنالدFernald Method

تقوم طريقة فرنالد على استخدام المدخل المتعدد الحواس في عملية القراءة. وتختلف هذه الطريقة عن طريقة VAKT في نقطتين.

- تعتمد هذه الطريقة على أعمال الخبرة اللغوية للطفل في اختياره للكلمات والنصوص.
- اختيار الطفل للكلمات مما يجعله أكثر إيجابية ونشاطا وإقبالا على موقف القراءة.

3- طريقة اورتون- جلنجهام Orton-Gillingham

تركز هذه الطريقة على تعدد الحواس والتنظيم أو التصنيف والتراكيب اللغوية المتعلقة بالقراءة والتشفير أو الترميز وتعليم التهجي، وتقوم على:

- ربط الرمز البصري المكتوب للحرف مع اسم الحرف.
- ربط الرمز البصري للحرف مع نطق أو صوت الحرف.
- ربط أعضاء الكلام لدى الطفل مع مسميات الحروف وأصواتها عند سماعه لنفسه أو غيره.

برنامج القراءة العلاجية

يستخدم البرنامج مع تلاميذ الصف الأول الذين يحتلون أدنى مستوى بالنسبة لأقرانهم في نفس الفصل ويقدم لهم تعليم فردي مباشر. ومن أهم ما يميز البرنامج هو التعجيل بالتدخل المبكر خلال الصف الأول.(باكرمان، 2002)

الأبنية المدرسية:

تقوم هذه المدرسة على أساس الملائمة بين أبنيتها والبرامج التعليمية المطبقة فيها بحيث يكون البناء كبير ليضم إمكانيات وتجهيزات أفضل وبخاصة في العلوم والمواد العلمية متجاوزة في ذلك اعتقاد بعض المربين والمنظرين التربويين أن البيئة المادية للتعلم ليست مهمة للمتعلم وعلى هذا فإن أبنية مدرسة المستقبل يجب أن تكون جميلة ومريحة تحوي وسائل الأمان اللازمة للمحافظة على أرواح العاملين فيها ويتيح للتلاميذ ممارسة النشاطات المختلفة وتهيىء فرص تنفيذ البرامج التعليمية المستقبلية في ظل الحضارة الرقمية وفعاليات عصر المعلوماتية تلك التي سوف تخطط وتنشأ من خبراء يدركون قيمة السهولة واليسر في الاتصال والتنقل وجمال الشكل والراحة النفسية في مثل هذه الأبنية العامة وأثر ذلك كله في نفسيات الأطفال وفي البرامج التعليمية المطبقة فيها.(جاب الله والضبع، 2002)

الفصل الدراسي

في مدرسة المستقبل لن يكون التعلم مرتبطا بغرفة الفصل الدراسي، بل قد يكون في الحقل أو ملعب المدرسة أو حديقتها، أو في المعمل أو المكتبة، وربما في البيت. وربما تشترك أكثر من مدرسة في نشاط تعلمي عن بعد. وسيأخذ التعلم الذاتي وتقانة المعلومات حيزاً كبيراً.

الفصل الدراسي الذي هو غرفة الدراسة لن تقل أهميته وإن قل التركيز عليه، سيأتي عليه أيضا تحول كبير، ففي الماضي كان السائد هو ضبط الصف والتركيز على حفظ النظام والهدوء في غرفة الفصل، أما في مدرسة المستقبل فسيسود مفهوم إدارة الصف الذي يرمي إلى جعل الصف بيئة مناسبة للتعلم وحافزة عليه.(العبد الكريم، 2002)

الإشراف التربوي:

شهد الإشراف التربوي تحولات كبيرة في العقود الأخيرة على مستوى النظرية وعلى مستوى التطبيق أيضا. فلم يعد الإشراف هو ذلك التفتيش الذي يسعى للبحث عن العيوب أو التنبيه عليها على أفضل الأحوال. في مدرسة المستقبل سيكون الإشراف عملية نمو مهني للمعلم، يسعى لمساعدته على تطوير نفسه وتهيئة البيئة المناسبة لنموه المهني. الإشراف التربوي في مدرسة المستقبل ينظر إليه على أنه عملية مستمرة وليست نشاطا يقام ثم ينتهي. وليس المهم من يقوم بعملية الإشراف بقدر ما تهم فاعلية الإشراف نفسه. وإشراف مدرسة المستقبل يتبنى أساليب إشرافية حديثة ومتنوعة تعطي المشرف والمعلم خيارات تنموية واسعة بما يتناسب مع المعلم والموقف التعليمي. ومدرسة المستقبل ينبغي أن تتبنى نموذجا جديدا في الإشراف التربوي، نموذجا يراعي الأمور الآتية:

وضع المؤسسة التربوية، من حيث أنها بيئة تعلمية للمعلم والطالب على حد سواء، يسعى فيها الجميع لبلوغ أهداف محددة من خلال خطط شاملة ودقيقة.

مهنية المعلمين، حيث ينظر للمعلمين على أنهم خبراء جمعوا بين المعرفة الأكاديمية والتطبيق العملي، مما يؤهلهم لتطوير أنفسهم والمشاركة الفاعلة في حل ما يواجههم من مشكلات.

طبيعة التدريس، حيث ينظر إلى التدريس على أنه علم وفن، يحتاج فيه المعلم إلى التدريب والتأمل الناقد في مبادئه التربوية وممارساته المهنية، سعيا إلى تطوير أدائه التدريسي.

وإشراف مدرسة المستقبل يسعى إلى إيجاد مدرسة تتجدد ذاتيا، وتحمل في جوانبها عوامل نموها وتطورها. (العبد الكريم، 2002)

نظام التقويم والامتحانات:

سوف يجد رجال التربية الفرص المناسبة في المدرسة العصرية لتطوير الاختبارات التي تأخذ شكلا شموليا ربما يكون أكثر صعوبة للوهلة الأولى، فستتناول الاختبارات مختلف الجوانب النظرية والعملية والنفسية والجوانب الإبداعية لغرض قياس التحصيل العلمي، وتبرمج لذلك الغرض القياسي اختبارات متعددة الجوانب والمجالات، تدخل إلى شبكة الانترنت على شكل بنك الأسئلة، وسيكون بمقدور التلميذ دخول هذا المبنى خلال أيام السنة وسيخضع للاختبارات المقررة عبر الحاسوب دخولا إلى شبكة الانترنت للإجابة عنها نظريا إلى جانب اختبارات مخصصة للمهارات العملية والنفسية، فبذلك يمكنه التقدم للامتحانات المقررة للمدرسة الثانوية في عامين بدلا من ثلاثة

أعوام وربما أقل، فلا حساب لعدد السنين التي سيقضيها التلميذ في المدرسة، فبقدر ما يحقق من إنتاج تحصيل ونتائج طيبة يستطيع أن يتجاوز المراحل التعليمية وسيكون بإمكان الطالب العربي في –أمريكا–مثلا الحصول على الشهادة الثانوية حسب منهج بلده، وذلك عبر شبكة الانترنت. (جاب الله والضبع، 2002). ولقد اهتمت الدراسات الحديثة بإكساب المعلمين مهارات استخدام نظام الوسائل فائقة التدخل في تصميم البرامج التعليمية وبناء الاختبارات التحصيلية. ويرى عثمان (2002) بان نظام التقويم والامتحانات يقوم على مجموعة من المرتكزات وهي:

1- الاستفادة من قدرات الحاسب الآلي من خلال استخدمه في عملية التقويم.
2- أن يكون التقويم شاملا لمختلف عناصر العملية التعليمية ولجوانبها المتعددة.
3- إنشاء بنوك الأسئلة وتطوير استخدامها وتحديثها بما يضمن الارتقاء بالمستويات التحصيلية للطلاب.
4- وضع معايير تحصيل عالمية وتطوير معايير قومية وطنية في هذا المجال.
5- وضع مستويات للأداء.
6- التركيز على تقويم الجوانب المهارية والوجدانية بجانب تحقيق مستويات عليا في الجانب العقلي.

مواصفات خريج مدرسة المستقبل:

وتتمثل فيما يلي:

1- أن يجيد علوم المستقبل، وأن يكون قادرا على الحصول على المعارف من أوعيتها المختلفة.
2- أن يكون قادرا على التعلم الذاتي.
3- أن يمتلك مهارات الاتصال، ويتعامل ثقافة الأخر وحضارته والاستفادة منها.
4- أن يكون قادرا على الانخراط في المجتمع والوفاء بمطالب سوق العمل.
5- أن يكون قادرا على الاختيار الحر لمهنة المستقبل.
6- أن يكون قادرا على الحفاظ على هويته العربية.
7- أن يكون قادرا على العمل بروح الفريق والعمل التعاوني بما يحقق روح المنافسة.
8- أن يكون قادرا على النقد البناء.
9- أن يكون قادرا على اتخاذ القرار.

الملامح الرئيسية للمدرسة الأردنية المعاصرة (مدرسة المستقبل):

عرضت المحاضرة التي ألقاها الدكتور خالد طوقان وزير التربية والتعليم في منتدى شومان بتاريخ 29/ 10/ 2001م، مشاريع وبرامج خطة التطوير التربوي المرحلة الثالثة (2000-2005) كما عرضت الملامح الرئيسة التي يمكن مراعاتها في التخطيط والإصلاح التربوي للمؤسسة المدرسية في الأردن، لكي تكون أكثر توافقاً وملاءمة مع متطلبات القرن الحادي والعشرين. كما تم التطرق إلى التوجهات المستقبلية للمرحلة التطويرية والتي تتلخص بثلاث نقاط:

النقطة الأولى: تحسين البعد النوعي لعناصر النظام التربوي ورفع سويته.

النقطة الثانية: تهيئة هذا النظام لمواجهة المستقبل والتعايش مع تحديات القرن الحادي والعشرين.

النقطة الثالثة: تطوير الكفاءة المؤسسية ومن بينها تنمية الدور القيادي للمرأة وزيادة عدد النساء في شغل المراكز الإدارية الوسطى والعليا وتطوير مهارات إدارة التغيير والاتصال والقيادة والإدارة وتحسين أوضاع العمل.

كما عرضت المحاضرة التحولات والمتغيرات المؤثرة في تشكيل المستقبل والتي من أبرزها:

1. الثورة العلمية والتكنولوجية والمعلوماتية وتأثيرها في التربية والتعليم من حيث المنهاج والمعلم وأساليب التدريس والإدارة المدرسية وغيرها الكثير من مدخلات النظام التربوي.
2. المواءمة بين العولمة والمحلية، وأثر ذلك في مستقبل المؤسسة المدرسية وطبيعتها في القرن الحادي والعشرين من حيث وضع فلسفة التربية، وأهداف التربية وإدارتها ومناهجها، والقيم التي يجب المحافظة عليها مثل الانتماء والعقلانية والحوار والديمقراطية.

كما استعرض معالي الوزير تصوراً مقترحاً لملامح مدرسة المستقبل وذلك من خلال المحاور التالية:

أ- فلسفة التربية والتراث والتجربة الأردنية والتجارب التربوية الناجحة عربياً وعالمياً.

حيث يمكن اقتراح إطار لصياغة فلسفة المدرسة وأهدافها في القرن الحادي والعشرين، بحيث يتم التركيز على تعزيز قيم الانتماء الديني والقومي لدى النشء في سياق التفاهم والتواصل الحضاري والإنساني وتمكينه من امتلاك العديد من المهارات مثل القدرة على المحافظة على الهوية الوطنية والقومية والثقافية وتعزيز قيم الانتماء والعقلانية ومهارات الحوار والتفكير الناقد والديمقراطية والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرار واستخدام التكنولوجيا.

ب- محور المناهج:

يضم التصور بعض المؤشرات حول الأسس والمبادئ والسياسات التي ينبغي أن يُعتمد عليها بخصوص مناهج مدرسة المستقبل ومنها إدخال تكنولوجيا المعلومات في المناهج، وإيلاء مناهج اللغة الإنجليزية والحاسوب عناية خاصة للارتقاء بمستوى تعليمها، واكتساب مهاراتها.

ج- محور تقنيات التعليم والتعلم:

تُظهر الخطة بأن مدرسة القرن الحادي والعشرين ينبغي أن تولي أهمية بالغة للتطور العلمي في مجالات تكنولوجيا التعليم والمعلومات لما لها من دور فعّال في تطوير طرائق التعليم، وتبسيط المعرفة وتكوين المهارات العلمية والتطبيقية لدى المتعلمين وذلك عن طريق ما يلي:

1. مواكبة التطور العلمي في مجالات تكنولوجيا المعلومات.
2. تعميم استخدام الحاسب في المدارس الحكومية.
3. إدخال أنظمة تكنولوجيا المعلومات في أنظمة الوزارة المختلفة منها المناهج والأنظمة الإدارية والمالية وغيرها.
4. بناء شبكة معلوماتية متطورة تربط مركز الوزارة بمراكز مصادر التعلم في المحافظات.

د- محور طلاب مدرسة المستقبل:

تشير خطة الوزارة إلى ضرورة أن يمتلك طلاب المدرسة المستقبلية قيم الانتماء والعقلانية ومهارات الحوار والديمقراطية ومهارات استخدام الحاسب.

هـ- محور معلم مدرسة المستقبل:

أكدت الخطة التطويرية على تنمية الموارد البشرية ومن ضمنها المعلم وإكسابه القدرة على استخدام الحاسب في التعليم والتعلم.

و- محور الإدارة المدرسية

وضرورة التوسع في استخدام المعلوماتية في تحديث الإدارة التربوية المدرسية وحوسبة أنظمة الإدارة المدرسية. وبناء الوعي والالتزام والمهارات لإدارة التغيير بالتركيز على النوع الاجتماعي بين كبار الإداريين والإداريات في الوزارة والميدان وتنمية الدور القيادي للمرأة بهدف

زيادة عدد النساء في شغل المراكز الإدارية الوسطى والعليا في الوزارة وتدريبهم على مهارات القيادة والإدارة والاتصال وتحسين أوضاع العمل.

ز- محور مبنى مدرسة المستقبل:

أكدت الخطة التطويرية على ضرورة إعادة النظر في التصميم المعماري والهندسي لمدرسة المستقبل من حيث مراعاة جودة البناء المدرسي لاستيعاب مفاهيم الذوق الجمالي والأبعاد الحضارية، ومراعاة البناء لأوضاع الطلاب المتفوقين والمبدعين والموهوبين وذوي الحاجات الخاصة وتعميم فكرة مدارس الملك عبد الله للتميز على المحافظات.

ح- محور تمويل مدرسة المستقبل:

اقترح التصور أساساً للسياسات والآليات التي ينبغي اعتمادها في هذا المجال منها ضرورة التكامل والتعاون والتنسيق بين مختلف مؤسسات المجتمع المحلي الحكومية والخاصة لتمويل التعليم والإنفاق عليه للوصول للتنمية المجتمعية ومواءمة مخرجات النظام التربوي واحتياجات سوق العمل، وذلك عن طريق جعل المدارس مراكز للإنتاج، وتدعيم برامج التعليم التعاوني وتشجيع القطاع الخاص على المشاركة والاستثمار في مجال التعليم. وأخيراً زيادة التعاون العربي والدولي في تمويل التعليم.

ملخص لخطط التطوير التربوي الأردنية:

خطة التطوير التربوي الأولى: ركزت بصورة رئيسية على تطوير الجانب الكمي لعناصر النظام التربوي وفعالياته.

خطة التطوير التربوي الثانية: ركزت على البعد النوعي للنظام التربوي عن طريق تأكيد أثر الجودة لعملية التطوير التربوي.

خطة التطوير التربوية الثالثة (التوجهات المستقبلية): ركز على تحسين البعد النوعي لعناصر النظام التربوي عامة –مدخلات وعمليات ونواتج- وبخاصة ما ينعكس على العملية التعليمية التعلمية داخل المدرسة، وبما يتصل بتجويد التعليم ورفع سويته، وتهيئته لاستيعاب القرن الحادي والعشرين.

إن هذا الاهتمام بالتربية والتعليم النوعي عالي الجودة يعد من أساسيات وأولويات التنمية الشاملة، وهو الطريق الصحيح للاستثمار الفاعل في تنمية المجتمع في كافة المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية والقيمية.

مراجع الفصل الرابع

المراجع

1. أبو السندس، عبد الحميد سلامة.(2002). **الأسس الفلسفية والاجتماعية لمدرسة المستقبل**. ورقة عمل مقدمه لندوة (مدرسة المستقبل)- كلية التربية - جامعة الملك سعود 22-23 أكتوبر 2002.
2. أبو نبعه، حسين.(2002). **مناهج مدرسة المستقبل**. ورقة عمل مقدمه لندوة (مدرسة المستقبل)- كلية التربية - جامعة الملك سعود 22-23 أكتوبر 2002.
3. احمد، إبراهيم احمد.(1995) **رفع كفاءة الإدارة المدرسية**. مكتبة المعارف الحديثة.
4. احمد، إبراهيم احمد.(1995) **نحو تطوير الإدارة المدرسية**. مكتبة المعارف الحديثة.
5. الأغبري، عبد الصمد. (2006). **الإدارة المدرسية؛ البعد التخطيط والتنظيمي المعاصر**. دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع.
6. آل ناجي، محمد بن عبدالله. (2003). **الإدارة الفاعلة لمدرسة المستقبل**. ط1، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية.
7. باكرمان، منال عمر. (2002). **أطفال ذوي صعوبات التعلم في مدرسة المستقبل**. ورقة عمل مقدمه لندوة (مدرسة المستقبل)- كلية التربية - جامعة الملك سعود 22-23 أكتوبر 2002.
8. بن صالح، محمد عبدالله.(2002). **مدرسة المستقبل: أهدافها واحتياجاتها الفراغية**. ورقة عمل مقدمه لندوة (مدرسة المستقبل)- كلية التربية - جامعة الملك سعود 22-23 أكتوبر 2002.
9. البوهي، فاروق شوقي (2001). **الإدارة التعليمية والمدرسية**. دار قباء للطباعة والنشر.
10. توفيق، عبدالرحمن.(2005). **القائد والمدير في عصر العولمة والتغيير0** الجيزة. مركز الخبرات المهنية للإدارة. الطبعة الأولى.
11. جاب الله، منال والضبع ثناء يوسف.(2002). **المدرسة العصرية بين أصالة الماضي واستشراف المستقبل**. ورقة عمل مقدمه لندوة (مدرسة المستقبل)- كلية التربية - جامعة الملك سعود 22-23 أكتوبر 2002.
12. حجازي، لوسيا. (1997). **الإدارة المدرسية**. جامعة دمشق.
13. الحر، عبد العزيز. (2001). **مدرسة المستقبل**. مكتب التربية العربية لدول الخليج.

14. الحربي، قاسم بن عائل. (2006). **الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل**. ط1.
15. حسن، السيد محمد أبو هاشم. (2002). **أدوار المعلم بين الواقع والمأمول في مدرسة المستقبل**. رؤية تربوية. ورقة عمل مقدمه لندوة (مدرسة المستقبل)- كلية التربية - جامعة الملك سعود 22-23 أكتوبر 2002.
16. حسين، سلامة عبد العظيم. (2004). **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة**. الأردن. دار الفكر. الطبعة الأولى.
17. خطاب، محمد صالح.(2007). **صفات المعلمين الفاعلين دليل للتأهيل والتدريب والتطوير**. الأردن. دار المسيرة. الطبعة الأولى.
18. الخطيب، رداح. (2000). **الإدارة والإشراف التربوي اتجاهات حديثة**. الأردن. دار الأمل. الطبعة الثالثة.
19. الدويك، تيسير.(2001) **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**. عمان. دار الفكر.الطبعة الثالثة.
20. الرفاعي (2002). سعد بن سعيد. **إجراءات الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية**. جدة. كنوز المعرفة. الطبعة الأولى.
21. الصالح، بدر.(2002). **التقنية ومدرسة المستقبل:خرافات وحقائق**. ورقة عمل مقدمه لندوة (مدرسة المستقبل)- كلية التربية - جامعة الملك سعود 22-23 أكتوبر 2002.
22. الصريصري، دخيل الله حمد، والعارف يوسف حسن. (2003). **الإدارة المدرسية**. ط1، دار ابن حزم، بيروت، لبنان.
23. صليوه، سهى نوفا.(2005). **الإشراف والتنظيم التربوي**.عمان. دار صفاء. الطبعة الأولى.
24. الطعاني، حسن أحمد. (2005). **الإشراف التربوي** (مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه). عمان. دار الشروق. الطبعة الأولى.
25. الطويل، هاني عبد الرحمن (2001). **الإدارة التعليمية (مفاهيم ... وآفاق)**.دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.
26. العبد الكريم، راشد.(2002). **مدرسة المستقبل**. ورقة عمل مقدمه لندوة (مدرسة المستقبل)- كلية التربية - جامعة الملك سعود 22-23 أكتوبر 2002.
27. العبدالله، إبراهيم يوسف.(2002). **رفع الكفاءة الإنتاجية للمؤسسة المدرسية**. شركة المطبوعات للتوزيع والنشر.

28. عثمان، ممدوح عبد الهادي.(2002). **التكنولوجيا ومدرسة المستقبل:الواقع والمأمول**. ورقة عمل مقدمه لندوة (مدرسة المستقبل)- كلية التربية - جامعة الملك سعود 22-23 أكتوبر 2002.
29. العجمي، محمد حسنين. (2000). **الإدارة المدرسية**. ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
30. عطوي، جودت عزت. (2004) **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي/ أصولها وتطبيقاتها**. مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
31. علي، محمود محمد.(2002) **مقومات القائد التربوي الناجح**. جدة. دار المجتمع. الطبعة الأولى.
32. الفرح، وجيه. (1989). المدارس الريادية: التطوير التربوي. **رسالة المعلم**. ع 1 م 30 عمان: الأردن.
33. كعكي، سهام محمد صلاح. (2002). **إدارة مدرسة المستقبل**. ورقة عمل مقدمه لندوة (مدرسة المستقبل)- كلية التربية - جامعة الملك سعود 22-23 أكتوبر 2002.
34. الليل، هيفاء رضا، ولوفر، كيري. (2002). **بيئة مدرسة المستقبل. نظرة مستقبلية نحو إستراتيجية مؤسسية لمفهوم التعاون**. ورقة عمل مقدمه لندوة (مدرسة المستقبل)- كلية التربية - جامعة الملك سعود 22-23 أكتوبر 2002.
35. مكتب التربية بدول الخليج العربي. (2000). **مشروع مدرسة المستقبل**.
36. Kleiman, M.C.(2001). **Myths And Realities About Technology In K-12 Schools**. www.edu.org/lnt/news/isse1feature1.html.

الفصل الخامس

العمليات الإدارية للإدارة التربوية

سئل أحد المديرين الناجحين عن سر نجاحه في الحياة فقال: القرارات الصائبة. فقيل له: وكيف تأتي بالقرارات الصائبة؟ قال: من الخبرة. فقيل له: وكيف أنت الخبرة؟ فقال: بالقرارات الفاشلة.

العملية الإدارية: Management Process

هي الطريقة المنتظمة بالقيام بالأعمال التربوية، التي يمكن تحليلها ووصفها من خلال عناصرها، وفي علم الإدارة فهي تتكون من عدة وظائف إدارية متداخلة تتكون من: التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة، والتقويم. وكل مدير يختص بالقيام بهذه الوظائف بالشكل الأمثل الذي يتيح للمؤسسة التربوية أن تكون بالشكل الأفضل.

التخطيط Planning

سنتناول في هذا المطلب كل ما يتعلق بالتخطيط باعتباره الوظيفة الأولى للإدارة في المؤسسة التربوية، والتي تسبق ما عداها من الوظائف، وبصفة عامة لا تتم الوظائف الإدارية الأخرى إلا في وجود التخطيط.

يعود مفهوم التخطيط إذا اعتبرناه كمنهاج للعمل الإنساني إلى بداية الإنسانية والتفكير للإنسان. أما التخطيط بمفهومه الحالي فهو جديد نسبيا. ويشير سيف الدين فهمي في كتاب القيم التخطيط التعليمي إلى أنه لم يظهر في كتابات رجال الاقتصاد أو الاجتماع أو التربية، إلى في النصف الثاني من القرن العشرين، اللهم إلا في الدول الاشتراكية التي اتخذت من التخطيط أسلوبا عاما للتنمية في جميع قطاعات النشاط الاقتصادي، إلا أن اللفظ لم يكتسب شهرته الواسعة إلا بعد أن أخذ الاتحاد السوفيتي يمنهج للتخطيط الشامل عام 1928م (الجندي، 2002ص127).

وقد تعددت المحاولات التي أجريت لتعريف التخطيط لتفريق بينه وبين أنواع النشاطات الإدارية الأخرى فيقول (فايول): (أن التخطيط في الواقع هو التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل مع الاستعداد لمواجهته) ويركز هذا التعريف على التنبؤ باعتباره جوهر العملية التخطيطية، ولكنه

ينطوي أيضا على التفكير، والتحليل، والإعداد لمواجهة التغيرات الاقتصادية والفنية في المستقبل. وفيما يلي بعض التعريفات التي تناولت هذه العملية

- التخطيط هو أسلوب علمي يجاوب على ماذا ننتج من سلع وخدمات ولمن وكيف ومتى وأين وبكم ننتجها، والتخطيط هو من المهام الإدارية التي تهدف إلى تحديد الأهداف المستقبلية للمنظمات والمؤسسات وطرق تحديد هذه الأهداف. (الكردي، 1977)
- التخطيط هو عملية تحديد واقع المنظمة، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، والوسائل التي ستستخدمها لتحقيق تلك الأهداف، والتخطيط يحدد لنا أين كنا؟ وأين نحن الآن؟ وأين نريد ان نصل؟ وكيف؟
- التخطيط من الوظائف القيادية والمهمة في الإدارة العامة والتي يقع على عاتق القيادة الإدارية وجوب النهوض به كوظيفة أساسية تختص بها الإدارة العليا. ولا تنتهي هذه الوظيفة إلا بتحقيق الهدف من خلال نشاطات الإدارة التي تعمل على تنفيذ الخطة.
- التخطيط عملية تأخذ بالاعتبار نقاط قوّة وضعف المنظمة، والفرص والمخاطر التي تحيط بها.
- التخطيط هو التقرير سلفاً بما يجب عمله لتحقيق هدف معين. وهو عمل يسبق التنفيذ، ويمثل إحدى وظائف المدير.
- التخطيط هو نوع من «ارتكاب الخطأ على الورق» أي قبل الشروع في التنفيذ وتحديد المسار من مرحلة إلى أخرى. وقد يعرج المرء في طريقه إلى الهدف على منعطفات وطرق جانبية متعددة، وإذا لم يتم ضبط وتسديد اتجاه المسير، فقد لا يصل المرء إلى هدفه بتاتاً أو قد يصل إلى مكان آخر غير المكان الذي كان يقصده. إن التخطيط - مع الرقابة - يتيح للمرء أن يحافظ على السير في الاتجاه الصحيح. (الفرا، 2006)
- يعتبر التخطيط واحد من أهم المراحل في العملية الإدارية حيث يمثل البداية والنهاية لهذه العملية، ويتميز التخطيط بطبيعة خاصة يجب أن يعيها كل مدير حتى يتأكد من قيامه بهذه الوظيفة على أكمل وجه.
- أن التخطيط في الأساس يعتبر عمل ذهني مستمر يجب أن يقوم به المدير لتحقيق الأهداف المحددة له. وهو يتضمن اختيارات مستقبلية وتحديد مسارات العمل اللازمة لتحقيق هذه الخيارات.

ويمكن تلخيص التخطيط في ثلاثة محاور رئيسية ألا وهي:

- **تحديد الوضع الحالي.**
- **تحديد ما يجب أن يكون عليه الوضع في المستقبل.**
- **تحديد ما الذي يجب عمله للوصول إلى الوضع المطلوب في المستقبل.**

أنواع التخطيط (الشبراوي، 2009)

تستخدم المنظمات أنواعاً مختلفة من التخطيط وفقاً لأغراضها المختلفة. ويمكن تصنيف التخطيط وفقاً لذلك على ضوء عدة معايير أهمها:

1. التخطيط حسب مدى تأثيره والسلطة المشرفة عليه ويشمل: (الشبراوي، 2009)

1. التخطيط الاستراتيجي Strategic Planning وهو التخطيط الذي يكون مهماً ويحدث تغيير نوعي في المنظمة وتمارسه الإدارة العليا وتأثيره بعيد المدى ومن أمثلته، التخطيط لإضافة خط إنتاجي جديد أو التخطيط لفتح سوق جديدة.
2. التخطيط التكتيكي Tactical Planning يركز التخطيط التكتيكي على تنفيذ الأنشطة المحددة في الخطط الإستراتيجية وتمارسه الإدارة الوسطى والعليا وتأثيره متوسط المدى، ويوضع لمساعدة التخطيط الاستراتيجي، ويوضح عادة التخطيط التكتيكي المدى الزمني لهذه الخطط أقصر من مدى الخطط الإستراتيجية، كما أنها تركز على الأنشطة القريبة التي يجب إنجازها لتحقيق الاستراتيجيات العامة للمنظمة. ومن أمثلته تقدير حجم الطلب على سلعة معينة في السوق.
3. التخطيط التشغيلي أو التنفيذي Operational Planning وتمارسه الإدارة الوسطى والدنيا وتأثيره متوسط المدى، يستخدم المدير التخطيط التنفيذي لإنجاز مهام ومسؤوليات عمله. ويمكن أن تستخدم مرة واحدة أو عدة مرات. الخطط ذات الاستخدام الواحد تطبق على الأنشطة التي تتكرر. كمثال على الخطط ذات الاستخدام الواحد خطة الموازنة ومن أمثلته تحديد احتياجات إدارة الإنتاج من المواد وقطع الغيار.

2. التخطيط حسب المدى الزمني

1. التخطيط طويل المدى Long - range Planning وهو الذي يغطي فترة زمنية طويلة، ويمكن القول نسبياً أن الفترة خمس سنوات فما فوق هي فترة تخطيط طويل المدى. ـ المستويات العليا ـ رسم السياسيات والأهداف العامة ـ تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها، ويشمل هذا النوع من التخطيط الهيكل التعليمي، الهيكلية الإدارية لنظام التعليم (الوزارة)، الأبنية المدرسية، التجهيزات، المناهج، الكتاب المدرسي، إعداد المعلمين، الخدمات الطلابية.
2. التخطيط متوسط المدى Medium - range Planning وهو التخطيط الذي يغطي فترة زمنية ليست بطويلة وليست بقصيرة، ويغطي في الغالب فترة تزيد عن سنة وتقل عن خمسة سنوات. المستويات الوسطى ـ ترجمة الأهداف إلى برامج عمل ـ تحديد الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتحديد الهدف.
3. التخطيط قصير المدى Short - Term Planning وهو التخطيط الذي يغطي فترة زمنية تقل عن السنة. المستويات الإشرافية ـ تحويل الخطط والبرامج العامة إلى برامج عمل تفصيلية.

3. **التخطيط حسب الوظيفة Planning by Functions (الشبراوي، 2009)**

1. تخطيط الإنتاج Production Planning ويركز على المواضيع المتعلقة بالإنتاج مثل تدفق المواد الخام والعاملين في إدارة الإنتاج ومراقبة جودة الإنتاج.
2. تخطيط التسويق Marketing Planning ويركز على المواضيع المتعلقة بالتسويق مثل تقييم المنتج، والتسويق والترويج، والتوزيع
3. التخطيط المالي Financial Planning ويركز على القضايا المتعلقة بالجوانب المالية مثل كيفية الحصول على الأموال وكيفية إنفاقها.
4. تخطيط القوى العاملة Human - resources planning ويركز على كل ما يتعلق بالقوى العاملة مثل: الاحتياجات، والاستقطاب، والتدريب، والتطوير.. الخ.
5. تخطيط الشراء والتخزين Purchasing & storage planning ويركز على تخطيط الشراء والتخزين من حيث الحجم الاقتصادي للشراء والتخزين، ظروف التخزين ... الخ

أهمية التخطيط

وتتضح أهمية التخطيط بالنسبة لكل مدير نظراً لما يلي:

1. التخطيط يعمل على التقليل من عنصر عدم التأكد والمخاطرة في المستقبل ويجنب المنظمة من المفاجآت.
2. التخطيط باعتباره المرحلة الأول في العملية الإدارية فإن نجاح المراحل الأخرى من تنظيم وتوجيه ورقابة يتوقف على جودة العملية التخطيطية، لذلك فهو أساس لبقية الوظائف.
3. يحدد ويوضح أهداف المنظمة للعاملين، مما يسهل تنفيذها.
4. يساعد التخطيط على تحديد الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ الأهداف، ويضمن الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية مما يؤدي إلى الاقتصاد في الوقت والتكاليف..
5. يعتبر أساس لقياس مدى نجاح المنظمة في التطبيق.
6. يقلل من اتخاذ قرارات اعتباطية وشخصية.
7. يوفر الأمن النفسي للعاملين.
8. يساعد التخطيط في التنسيق بين جميع الأعمال على أسس من التعاون والانسجام بين الأفراد بعضهم البعض وبين الإدارات المختلفة ما يحول دون حدوث التضارب أو التعارض عند القيام بتنفيذ هذه الأعمال.
9. يعتبر التخطيط وسيلة فعالة في تحقيق الرقابة الداخلية والخارجية على مدى تنفيذ الأهداف.

مقومات التخطيط (سمعان، 2009)

تتضمن عملية التخطيط الإداري عددًا من المقومات الأساسية تتمثل في تحديد الأهداف، السياسات والبرامج، وضع الاستراتيجيات، وتحديد مستلزمات الخطة، وإقرار الإجراءات، وأخيرًا بلورة طرق العمل ونقصد به الوسائل والإمكانات والبرامج الزمنية وهي:

1. التحديد المسبق للأهداف المراد الوصول إليها: والأهداف هي الغايات المراد الوصول إليها، والأهداف تتعلق بالمستقبل وبالآمال المراد تحقيقها.
2. وضع السياسيات والقواعد التي نسترشد بها في اختيارنا لأسلوب تحقيق الهدف. والسياسات هي نوعا من الخطة وهي تتخذ صورة تقارير أو مفاهيم عامة ترشد وتوجه المسؤولين في المؤسسة أو الوزارة عند اتخاذهم القرارات. وهي وليدة الأهداف والخطوة التالية لها.

3. وضع الإستراتيجية: والإستراتيجية تعني الجهد المبذول من اجل صياغة مجموعة من السبل والبدائل أو الاختيارات لتحقيق مجموعة من الأهداف. وبذلك تكون وظيفة الإستراتيجية هي تحويل السياسات إلى مجموعة من القرارات المتعلقة بسير العمل واتجاهاته بالنسبة للمواقف التي تنشأ في المستقبل، وتوقع ردود فعل العمل بالخطة والمخاطر التي قد تعترض تنفيذها.
4. تحديد الإمكانات المتاحة فعلاً من العناصر (المادية والبشرية) الواجب استخدامها لتحقيق الأهداف.
5. تحديد الإجراءات أي الخطوات التفصيلية التي تتبع تنفيذ مختلف العمليات.
6. وضع البرامج الزمنية اللازمة لتنفيذ الهدف، والتي تتناول تحديد النشاطات اللازمة لتحقيق الهدف، وكيفية القيام بهذه النشاطات، والترتيب الزمني للقيام بهذه النشاطات ثم تحديد المسؤولية عن تنفيذ هذه النشاطات.

أولاً: الأهداف: (سالم، 2008)

الأهداف هي النتائج المطلوب تحقيقها في المستقبل، وإذا كان المطلوب هو تحقيق هذه النتائج في المستقبل البعيد، فإنها تسمى غايات، وأهدافًا إستراتيجية، أما إذا كان تحقيقها في الأجل القصير فإنها تسمى أهدافاً تكتيكية. الأهداف على ثلاثة مستويات

1. **أهداف إستراتيجية: Strategic Goals** تصاغ بشكل عام وشامل حول النتائج الكلية المطلوب تحقيقها، وتضعها الإدارة العليا على مستوى المنظمة ككل، وهي طويلة الأجل وغير محددة النهاية Ended–Open
2. **أهداف تكتيكية Tactical Goals** يشارك في صياغتها كل من الإدارة العليا والإدارة الوسطى، وتصاغ على مستوى القطاعات / الإدارات، وهي متوسطة الأجل ولها نهايات محددة، وأكثر تحديدًا من الأهداف الإستراتيجية وتشتق منها، وتمثل الوسائل التي من خلالها تتحقق الأهداف الإستراتيجية.
3. **أهداف تشغيلية Operational Goals** يشارك في صياغتها الإدارة الوسطى مع الإدارة الإشرافية، تصاغ على مستوى الأقسام والوحدات والأفراد، وهي أكثر تفصيلاً وتحديداً من الأهداف التكتيكية وتشتق منها، وقصيرة الأجل وتمثل وسائل وأساليب تحقيق الأهداف التكتيكية.

العوامل الواجب توافرها في الأهداف: (سعد، 2010)

[1] وضوح الأهداف.

[2] القناعة بالهدف: كلما زادت قناعة العاملين بالهدف كلما كانت درجة حماس العاملين نحو تحقيقه عالية.

[3] الواقعية في الهدف: أن يكون الهدف الممكن الوصول إليه وليس شيئًا مستحيلاً، وتتوافر الإمكانات المادية والبشرية بدرجة تساعد على تحقيق الهدف.

[4] التناسق والانسجام: يجب أن تكون الأهداف الموضوع متناسقة مع بعضها البعض بحيث يسهل تنفيذها.

[5] مشروعية الهدف: ومدى ملاءمته للقيم والمثل والتقاليد المرعية في المجتمع، وكذلك مراعاته للأنظمة واللوائح والسياسات الحكومية المعمول بها.

[6] القابلية للقياس: إن وجود مقاييس للأهداف يتيح للإدارة التأكد من مدى تحقيق أهدافها، وهل يتم التنفيذ وفقا لما هو مخطط له أم أن هناك انحرافات في الأداء. وقد تخضع الأهداف للمقاييس التالية:ـ

[أ] مقياس زمني: أي تحديد فترة زمنية محددة لإنهاء العمل المطلوب.

[ب] مقياس كمي: أي تحديد الكمية التي يراد تنفيذها خلال فترة معينة.

[ج] مقياس نوعي: وهو تحديد النوعية التي يجب أن يظهر عليها الأداء خلال فترة التنفيذ.

ثانيا: السياسات:

هي مجموعة المبادئ والقواعد التي تحكم سير العمل، والمحددة، سلفا، بمعرفة الإدارة، والتي يسترشد بها العاملون في المستويات المختلفة عند اتخاذ القرارات والتصرفات المتعلقة بتحقيق الأهداف. وهناك فرق بين السياسة والهدف، فالهدف هو ما نريد تحقيقه، أما السياسية فهي المرشد لاختيار الطريق الذي يوصل للهدف. وتعتبر السياسيات بمثابة مرشد للأفراد في تصرفاته وقراراتهم داخل المنظمة، فهي تعبر عن اتجاهات الإدارة في تحديد نوع السلوك المطلوب من جانب الأفراد أثناء أدائهم لأعمالهم.

ويرتبط التخطيط بالسياسية، ذلك أن التخطيط غالباً ما تكون نتيجة التغيير في السياسات أو نظم العمل أو الإجراءات، وذلك بقصد الوصول إلى الهدف المنشود بأحسن الوسائل وبأقل تكلفة.

ثالثاً: الإستراتيجية:

- منهجية أو أسلوب للعمل.
- خطة شاملة لتحقيق الأهداف.
- إطار عام يحكم سياسات المنظمة في مختلف المجالات.
- الإطار العام الذي تتبلور فيه الرسالة والرؤية والأهداف الإستراتيجية.

وهي تجيب عن السؤال التالي: ماذا يمكن أن نعمله وصولاً إلى هذا الذي ينبغي أن يكون؟ إن مرحلة تحديد الأهداف تم بلورتها فيما يسمى بالسياسة التربوية لا يعتبر نهاية العملية الإدارية بل إن هذه المرحلة تتطلب خطوة تالية يمكن بواسطتها الوصول إلى الأغراض التربوية التي تنص عليها السياسة التربوية، هذه المرحلة تسمى بالإستراتيجية التربوية. وهي تجيب عن السؤال التالي: ماذا يمكن أن نعمله وصولاً إلى هذا الذي ينبغي أن يكون؟

والإستراتيجية تعني الجهد المبذول من أجل صياغة مجموعة من السبل والبدائل أو الاختيارات لتحقيق مجموعة من الأهداف وبذلك تكون وظيفة الإستراتيجية هي تحويل السياسة إلى مجموعة من القرارات المتعلقة بين العمل واتجاهاته بالنسبة للمواقف المختلفة التي تنشأ في المستقبل وتوقع ردود الفعل والمخاطر التي قد تعترض التنفيذ سواءً من قبل القوى الضاغطة في المجتمع أو أولياء الأمور أو الطلبة أنفسهم أو الظروف المتغيرة.

أمّا موقع الأهداف فهي ملازمة للسياسات والاستراتيجيات، ويسمى التخطيط على مستوى السياسات التربوية بتخطيط السياسة التربوية، والتخطيط على مستوى الاستراتيجيات بالتخطيط الاستراتيجي. (مطاوع وحسن، 1987)

رابعًا: الإجراءات:

هي بمثابة الخطوات المكتبية والمراحل التفصيلية التي توضح أسلوب إتمام الأعمال وكيفية تنفيذها، والمسؤولية عن هذا التنفيذ والفترة الزمنية اللازمة لإتمام هذه الأعمال. (سمعان، 2009). فهي إذن خط سير لجميع الأعمال التي تتم داخل المنظمة لإتمام هذه الأعمال، فمثلا إجراءات التعيين في الوظيفة تتطلب مجموعة من الخطوات والمراحل التي يجب على طالب الوظيفة أن يمر بها بدءًا من تعبئة نموذج الوظيفة وإجراءات الامتحانات والمقابلات إلى صدور قرار التعيين من الجهة المعنية.

خامسًا: تدبير الوسائل والإمكانات:

إن الأهداف الموضوعة والسياسات والإجراءات المحددة لتنفيذ هذه الأهداف لا يمكن أن تعمل دون وجود مجموعة من الوسائل والإمكانات الضرورية لترجمة هذه الأهداف إلى شيء ملموس، فهي ضرورية لإكمال وتحقيق الأهداف. (جامعة الملك سعود، 2009)

سادساً: البرامج الزمنية

وهو عبارة عن بيان يوضح فيه العمليات المطلوب تنفيذها في كل خطوه ويحدد فيه موعد الابتداء والانتهاء من كل خطوة يتقرر تنفيذها. ويشمل البرنامج الزمني عدد من السياسات والإجراءات والموازنات التخطيطية، وبمجرد الوصول إلى الهدف وتحقيق الخطة ينتهي مفعول البرنامج ومهمته بعد استنفاذ أغراضه.

مبادئ التخطيط الفعال:

1. الوضوح.
2. مرونة التخطيط: يجب ان يكون التخطيط مرنا وقابلاً للتحويل والتبديل والتغيير في أجزاء منه أو في بعض خطواته أو كلها.
3. المشاركة في وضع الخطة: مشاركة العاملين في المنظمة شيء ضروري وأساسي لضمان درجة عالية من النجاح عند التنفيذ.
4. مراعاة الجانب الإنساني: يجب على المخطط وهو يضع الخطة أن يتذكر دائمًا أنه يتعامل مع عنصر بشري، ذلك أن التنفيذ يتم بواسطة أفراد لهم مجموعة من العواطف والمشاعر، والاستعدادات ولهم دور بارز في إتمام العمل.
5. دقة المعلومات والبيانات: إن البيانات الصحيحة والمعلومات الدقيقة هي الأساس الذي تبني عليه الخطة، وعلى أساسها يتم تحديد الإمكانات المادية والبشرية اللازمة، للخطة والوقت المناسب لتنفيذها والصورة التي سيكون عليها الوضع عند التنفيذ من النواحي الاقتصادية الاجتماعية والسياسية كافة.
6. الإعلان عن الخطة: والهدف من إعلان الخطة هو وضع العاملين أو المواطنين في الصورة الحقيقية للأسس التي قامت عليها الخطة والأهداف التي تتوخى تحقيقها.
7. قيادية الخطة: يجب ان تكون الخطة من أهم مسؤوليات القيادات العليا على كافة مستوياتها.

8. شمولية التخطيط: ان تكون شاملة لجميع المراحل والوحدات والقطاعات.
9. استمرارية التخطيط: فالتخطيط ليس نشاط خطة واحدة، ولكنه نشاط يستمد الاستمرارية من استمرار المؤسسة أو النظام. فنهاية خطة هو بداية خطة جديدة.
10. الدقة في تحديد الاحتياجات.
11. الواقعية: يجب أن تراعي الخطة الإمكانات الفعلية والمتوافرة في حينها.
12. تحديد المصدر: يفضل أن يقوم المخطط بتحديد المصدر الذي سوف يُستعان به في توفير احتياجات الخطة سواء كانت احتياجات مادية أو بشرية.
13. الفترة الزمنية.
14. التكلفة المالية التقديرية. (جامعة الملك سعود، 2009)

مراحل إعداد الخطة:

أولاً: مرحلة الإعداد:ـ وتشمل

1. تحديد الأهداف.
2. جمع وتحليل البيانات والمعلومات:ـ وذلك بقصد تحليلها ودراستها لمعرفة الأوضاع الحالية والمتوقعة.
3. وضع الافتراضات:ـ والإجابة عن كل التساؤلات.
4. وضع البدائل وتقويمها.
5. اختيار البديل الأنسب.
6. تحديد الوسائل والإمكانات اللازمة.

ثانياً: مرحلة الإقرار، أو الموافقة على الخطة

بعد انتهاء المرحلة السابقة تصبح الخطة جاهزة للتطبيق الفعلي،ولكن هذا لا يتم إلا بعد إقرارها من الجهات المختصة، والتي تعطي الإذن بالعمل بموجب هذه الخطة.

ثالثاً: مرحلة التنفيذ

بعد الموافقة على الخطة نبدأ في حيز التنفيذ

رابعًا: مرحلة المتابعة

تعتبر مرحلة متابعة الخطة من أهم المراحل في عملية التخطيط. إذ لا ينتهي عمل المخطط بوضع الخطة بل يجب عليه أن يتأكد من تنفيذها وملاحظة أية انحرافات في الخطة والعمل على تلافيها. والبحث عن أسباب الانحراف يكون بـ

[1] مراجعة الخطة نفسها

[2] مراجعة التنفيذ

[3] الظروف الخارجية. (جامعة الملك سعود، 2010)

معوقات التخطيط (أبو بكر، 2008)

1. عدم الدقة في المعلومات والبيانات.
2. اتجاهات العاملين: كثيرًا ما تحدث اتجاهات السلبية نحو الخطة أثرًا كبيرًا في عرقلة مسيرتها.
3. عدم صحة التنبؤات والافتراضات.
4. إغفال الجانب الإنساني: يؤدي إلى تجاهل الخطة للعامل الإنساني إلى مقاومة هؤلاء العاملين للخطة ووضع العراقيل في طريق تنفيذها، مما قد يؤدي إلى فشلها في تحقيق أهدافها.
5. الاعتماد على الجهات الأجنبية في وضع الخطة.
6. القيود الحكومية.
7. عدم مراعاة التغير في الواقع.
8. أسباب متعلقة بعدم مراعاة إتباع خطوات التخطيط.

التنظيم

1- مفهوم التنظيم:

يعتبر التنظيم الوظيفة الثانية من الوظائف الإدارية والتنظيم هنا يقصد به كل عمل يتم بموجبه تحديد أنشطة أو وظائف المنظمة كالوظيفة المالية والتسويقية وتحديد إداراتها (كالإدارة المالية وإدارة التسويق)، وأقسامها ولجانها، وعلاقات هذه المكونات مع بعضها البعض من خلال تحديد السلطة والمسئولية، التفويض، والمركزية واللامركزية، ونطاق الإشراف.. وغيرها في سبيل تحقيق الهدف.

ان التنظيم هو تقسيم أوجه النشاط اللازم لتحقيق الخطط والأهداف، وتجميع كل نشاط في إدارة مناسبة يتضمن التنظيم تفويض السلطة والتنسيق.

2- فوائد التنظيم:

لاشك أن للتنظيم فوائد متعددة يمكن توضيح أهمها في الآتي:

1. توزيع الأعمال والأنشطة بشكل عملي.
2. يقضي التنظيم على الازدواجية في الاختصاصات.
3. يحدد التنظيم العلاقات بين العاملين بشكل واضح.
4. يخلق التنظيم تنسيقاً واضحاً بين الأعمال.

3- خطوات أو مراحل التنظيم:

بعد أن حددنا مفهومنا للتنظيم ووضحنا فوائده نأتي إلى نقطة أساسية ومهمة وهي كيفية القيام بعملية التنظيم ولتوضيح ذلك نتحدث بالشكل التالي:

لنفترض أن هناك شخصاً ما يمتلك رأس مال ويرغب في تكوين شركة (منظمة) لتصنيع أحد المنتجات، وطلب من أحد الخبراء الإداريين أن يعمل على وضع نظام إداري لهذه الشركة فما هي الخطوات التي سيتبعها هذا الخبير لوضع هذا النظام. نستعرض هذه الخطوات بشيء من الإيجاز كما يلي:

الخطوة الأولى

سيطلب الخبير من أصحاب الشركة المزمع إنشائها أن يحددوا له ما هي أهدافهم من إنشاء هذه الشركة من أجل تحديد نوع وعدد الوظائف (الأنشطة) التي يتطلبها تحقيق هذا الهدف. فإذا كان هدف المنشأة هو إنتاج سلعة لتسويقها في السوق المحلية مثلاً بفرض تحقيق هدف مرضي، فإن الخبير في هذه الحالة سيكون قد حدد بداية الطريق وسينتقل إلى الخطوة التالية لها.

الخطوة الثانية

سيعمل الخبير على إعداد قوائم تفصيلية بالنشاطات التي يتطلبها تحقيق الهدف المبين في النقطة (أ) ومن هذه النشاطات تصميم المنتج، اختيار التكنولوجيا الملائمة، تخطيط الإنتاج طويل المدى، تخطيط الإنتاج السنوي، جدولة الإنتاج، استلام المواد، تخزين المواد، صرف المواد..،الإعلان،

البيع الشخصي، توزيع المواد، تحليل الوظائف، تخطيط القوى العاملة، اختيار العاملين، وضع المرتبات، اتخاذ قرارات الاستثمار والتمويل، وضع الموازنات، ومسك السجلات المحاسبية...... الخ.

الخطوة الثالثة

بعد أن ينتهي الخبير من إعداد كشف تفصيلي بجميع الأنشطة اللازمة لتحقيق هدف المنشأة فإنه سيضع سؤالاً كبيراً وهو هل كل هذه الأنشطة المتنوعة يمكن لإدارة واحدة أو قسم واحد أن يقوم بها جميعاً؟ بالتأكيد فإن الجواب سيكون هو (لا) لأنه لا يعقل أن تقوم إدارة واحدة بجميع الأعمال المالية، والإنتاجية، والتسويقية.

وبالتالي فإن هذه الخطوة ستركز على تجميع الأنشطة المتشابهة معاً ووضعها في وحدة إدارية واحدة.

ولكن السؤال الآن هو ما هو أساس التجميع لهذه الأنشطة هل التشابه في الوظيفة بمعنى أن النشاطات المالية تجمع معاً أو التشابه في نوع المنتج بمعنى أن المنتجات المتشابهة توضع معاً.. الخ؟

للإجابة على هذا السؤال يمكن القول أن هناك أسس متعددة لتجميع الأنشطة (تكوين الإدارات) ومن أهم هذه الأسس:

(أ) التقسيم (التجميع) حسب الوظائف **functions by**

(ب) التقسيم (التجميع) حسب المنتج **product by**

(ج) التقسيم (التجميع) حسب العملاء. **By customer**

(د) التقسيم (التجميع) حسب المناطق الجغرافية **by geographic area**

(هـ) التقسيم (التجميع) حسب مرحلة الإنتاج **by phase**

وفيما يلي توضيح موجز لكل نوع من هذه الأنواع.

أ- **التقسيم على أساس الوظيفة**: ويعتبر أكثر شيوعاً وفيه يتم تجميع كافة الأنشطة المرتبطة بمجال معين في وحدة إدارية واحدة فنشاطات الإنتاج تجمع في إدارة واحدة، والنشاطات المالية في إدارة واحدة ... الخ.

ب- التقسيم حسب المنتج: وهذا الأساس يقوم على تجميع الأنشطة المرتبطة بسلعة ما أو خط إنتاج معين في وحدة إدارية واحدة ويستخدم في المنشآت الكبيرة.

ج- التقسيم على أساس العملاء. ويستخدم عندما تتعامل المنظمة مع عدة أنواع من العملاء مثل الشباب والأطفال والنساء.

د- التقسيم حسب المناطق الجغرافية: ويستخدم في المنظمات التي يشمل نشاطها مناطق جغرافية متعددة سواءً محلية أو دولية.

هـ- التقسيم على أساس الإنتاج (العمليات): وهنا يتم التقسيم إلى إدارات طبقاً لمراحل العمليات الصناعية المستخدمة في التصنيع.

الخطوة الرابعة: تحديد العلاقات التنظيمية

بعد تكوين الوحدات الإدارية فإنه لابد من ربط هذه الوحدات مع بعضها من خلال تحديد العلاقات المناسبة بين العاملين في مختلف المستويات الإدارية رأسياً وأفقياً.

وهذه العلاقات التنظيمية تتصل بمفاهيم أساسية أهمها كما هو مبين أدناه. وفيما يلي توضيح سريع لهذه المفاهيم

1. مبدأ وحدة الهدف:

الهدف الذي تسعى المنظمات إلى تحقيق هو المبرر لوجود التنظيم حيث يتم ترجمة تلك الأهداف في أشكال تنظيمية متعددة لتتولى عملية تحقيقها.

2. مبدأ التخصص:

والمناداة باستخدام هذا المبدأ تعود بفوائد عديدة على الفرد والتنظيم، ومن أهمها :

- تحقيق أكبر استفادة ممكنة من قدرات الفرد العقلية والفكرية:
- يساعد التخصص على إيجاد نوع من البساطة والسهولة في العمل:
- يساعد على إيجاد نوع من الانسجام في أداء الأعمال بعيدًا عن التنافس والاحتكاك والتعارض:
- يساعد على توفير الوقت والجهد:

إلا أن التخصص قد يؤدي إلى نتائج سلبية منها:

- إحداث حالة من الملل والسأم في العمل:

- تجزئة العمل إلى أجزاء صغيرة يجعل عملية التنسيق بين الأعمال نفسها غاية من الصعوبة.
- التأثير على طموحات مواهب الأفراد أثناء أدائهم للأعمال حيث يصبحون رهينة للعمل المتخصص الذي يقومون به.

3. مبدأ وحدة القيادة **Unity of Leadership**:

وعني هذا المبدأ أن يتلقى الموظف التوجيهات والتعليمات الصادرة إليه من رئيس واحد، فإذا تعدد الرؤساء كانت الحيرة والارتباك وعدم قدرة الموظف على إرضاء رؤساءه. وتلافيا لهذا الموقف ظهر مبدأ (وحدة إصدار الأوامر) والذي يقتضي ان تنحصر سلطة إصدار الأوامر من مصدر واحد بحيث لا يتلقى الموظف أوامر تتعلق بعمله إلا من رئيسه المباشر ويقدم تقاريره عن عمله إلى هذا الرئيس، وهذا الرئيس بدوره مسؤولاً أمام الرئيس الأعلى وبذلك يظهر خط واضح للسلطة Line Of Authority.

والمناداة بضرورة إتباع وحدة القيادة في التنظيم أمر ضروري وأساس يجب الاهتمام به وعدم إهماله؛ لأنه يحدد المسؤولية، ويضمن وحدة التنسيق والتوجيه.

4. مبدأ نطاق الإشراف:**Span of management**

يعبر نطاق الإشراف [نطاق التمكن] عن عدد المرؤوسين الذين يمكن لرئيس واحد أن يشرف عليهم.والإنسان مهما أوتي من قوة في التفكير والإبداع فإنه يجد نفسه محاطًا بمجموعة من الإجراءات والقيود التي قد لا تمكنه من ممارسة الإشراف الفعّال على عدد أكثر مما لديه من طاقات، وبالتالي يفقد الإشراف جدواه وفعاليته. ويتوقف تحديد نطاق الإشراف على عديد من العوامل منها:

- طبيعة النشاط الذي يمارسه المرؤوسين وهل هو نشاط ذو طبيعة روتينية تحكمه قواعد ومعايير واضحة أم انه ذو طابع فني أو متغير يتطلب متابعة من الرئيس لتقرير ما يتخذ في كل حاله.
- وكذلك مدى إمكانيات الرئيس ووقته وقدراته الشخصية ومدى خبرته بأعمال مرؤوسيه بما يسمح له بالإشراف المطلوب والمناسب على عدد اكبر من المرؤوسين.

5. مبدأ تكافؤ السلطة والمسؤولية: Responsibility and Authority

فالسلطة هي عبارة عن الحق الرسمي الذي يمنح للرئيس لاستخدامه في إعطاء الأوامر، وتوجيه المرؤوسين لإنجاز الأعمال، وكذلك اتخاذ القرارات ذات العلاقة بالعمل الذي يقوم به.

أما المسؤولية هي التزام الفرد بتنفيذ الواجبات والأعمال التي تعهد إليه من سلطة أعلى. ويجب أن يتوافر قدر من التناسب بين السلطة والمسؤولية حتى نضمن تحقيق العمال بدرجة من الفاعلية والكفاءة. وتنقسم السلطة إلى عدة تقسيمات:

- السلطة التنفيذيةline – Authority : وهي صلاحية اتخاذ القرارات وإعطاء الأوامر لمجموعة من المرؤوسين، ولا يجوز رفضها وأوامرها لا تقتصر على مجال متخصص معين (كما هو في السلطة الوظيفية) ولكن يشمل كل المجالات.
- السلطة الوظيفية (التخصصية) Functional Authority: هي السلطة التي يستمدها صاحبها من الخدمات التي يقدمها إلى الإدارات الأخرى ليس بحكم كونه رئيساً عليها - كما هو في السلطة التنفيذية - ولكن بحكم الخدمات التخصصية التي يقدمها لها. تمنح صاحبها حق إصدار الأوامر والتعليمات إلى العاملين بالإدارات الأخرى من واقع حاجة هذه الإدارات إلى الخدمات التي تقدمها إدارته. (مدير تدريب المعلمين).
- السلطة الاستشاريةStaff Authority : تمارس السلطة الاستشارية أعمالها داخل الجهاز الإداري على أساس توجيهات من النصح والإرشاد، فأصحاب السلطة الاستشارية لا يملكون حق إصدار الأوامر والتعليمات إلى الإدارات الأخرى. وإنما يقدمون مجموعة من النصائح والإرشادات إلى الإدارة العليا بخصوص بعض القضايا والأمور ذات العلاقة بالعمل. وتكون غير ملزمة التنفيذ من قبل الآخرين.
- سلطة اللجان: Committee Authority وهي السلطة التي تمارس من قبل اللجان وقد تكون اللجان تنفيذية أو استشارية.
- السلطة القانونية Legal Authority: وهي حرية المدير من الناحية القانونية لاتخاذ إجراء معين مثل السلطة القانونية في التصرف في الاعتمادات المالية المخصصة للمدرس.
- السلطة النهائية Ultimate Authority: وهي الأصل الذي يستمد منه المدير الحق في اتخاذ قرارات معينة. يستمد مدير المدرسة السلطة من مدير التربية ومدير التربية يستمد سلطته من وزير التربية وهكذا...

6. تفويض السلطة Delegation

هي عملية بموجبها يتم منح السلطة من الرئيس إلى المرؤوس لأداء عمل معين. وتعني قيام الرئيس بتفويض جزء من سلطاته إلى شخص آخر في المستوى الأدنى منه في الهرم الإداري، ويصبح هذا الشخص مسؤولاً أمام من فوض إليه السلطات عن نتائج العمال التي يقوم بها، ويُلاحظ أن السلطات تفوض، أما المسؤوليات فلا تفوض، كما أن التفويض هنا لا يعني التخلي عن جميع السلطات الممنوحة للرئيس بل يظل محتفظًا بجزء من هذه السلطات كما يجوز له في أي وقت أن يسترد السلطة التي فوضها للشخص الآخر، وذلك في حالة إساءة استعمالها من قبل من فوضت إليه أو عدم قدرته على القيام بأعباء تلك السلطات.

مزايا التفويض:

- يخفف من أعباء الرئيس، فيتفرغ للأعمال ذات الطابع القيادي.
- أن التفويض يعتبر فرصة الإعداد للمرؤوسين إلى المناصب القيادية العليا:
- يساعد التفويض على تشجيع المرؤوسين ورفع روحهم المعنوية:
- يساعد التفويض على خلق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات:

7. مبدأ تدرج السلطة:

ويعني نقل وتحويل السلطات من القمة إلى القاعدة، وتدرج السلطة من أعلى إلى أسفل وسريانها رسمياً في جميع أجزاء التنظيم. ويؤدي التدرج الوظيفي إلى معرفة كل فرد بواجباته المسؤول عنها أما رئيسه المباشر ومسؤولياته تجاه مرؤوسيه، وما يقابل هذه المسؤوليات من حقوق وسلطات.

8. المركزية واللامركزية decentralization & Centralization:

يوجد في العملية الإدارية أسلوبان من أساليب الإدارة يحددان درجة تفويض السلطة الممنوحة للمرؤوس في الهيكل التنظيم، فهناك المركزية الإدارية، ويُقصد بها تجميع صلاحيات اتخاذ القرارات في يد شخص واحد في التنظيم بحيث يصبح هو المتصرف في جميع الأمور. وهناك اللامركزية هي عبارة عن نقل حق اتخاذ القرار للمستويات التنظيمية الأخرى (الأدنى) أو الفروع بموجب قواعد تشريعية. وهي انتشار صلاحية اتخاذ القرارات في أكثر من جهة أو إدارة أو شخص.

وتختلف اللامركزية عن التفويض في أن اللامركزية تتم بموجب قواعد تشريعية وليست منحة كما هو الحال في التفويض. كما أن المفوض يبقى مسئولاً عن نتائج الأعمال التي فوضها.

مبدأ التوازن والمرونة: Principle Of Balance And Flexibility

لا بد من الموازنة بين السلطة والمسؤولية وبين المركزية واللامركزية وبين تحديد الإشراف وطول خط السلطة.

الخطوة الخامسة :تحديد العلاقات بين الوحدات الإدارية

بعد إنشاء الوحدات الإدارية في المنظمة كالإدارة المالية، وإدارة الإنتاج، وإدارة التسويق، وإدارة الموارد البشرية، لابد من إيجاد التنسيق بينها من خلال إيجاد شبكة اتصالات رسمية بينهم تسمح بتبادل البيانات والمعلومات بانسياب ويسر.

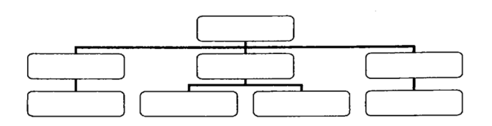
الخطوة السادسة: اختيار وتنمية العناصر البشرية من أجل تنفيذ مهام الوحدات الإدارية

بعد الانتهاء من عملية تصميم الهيكل التنظيمي تبدأ عملية اختيار الأفراد لشغل الوظائف الموجودة في الهيكل، ولابد أن يكون الاختيار قائم على مبدأ (وضع الرجل المناسب في المكان المناسب).

الخطوة السابعة: رسم الهيكل التنظيمي على شكل مخطط يطلق عليه (الخريطة التنظيمية)

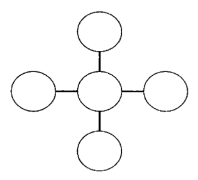
والخريطة التنظيمية توضح حجم الهيكل التنظيمي (التنظيم)، والتبعية، ونطاق الإشراف لكل شخص وعدد المستويات الإدارية، وتُعطي فكرة عن المناصب المختلفة. كما وتساعد في الكشف عن المشكلات التنظيمية مثل الازدواج في السلطة والتكرار في الاختصاصات، والتداخل في الاتصالات. كما تعتبر الخريطة التنظيمية احد مصادر المعلومات الهامة في وصف وترتيب الوظائف.

- وقد تبين الخريطة خطوط انسياب السلطة من أعلى إلى أسفل على شكل هرمي كما في الشكل أدناه.



وهو من أكثر الأشكال استخداماً، حيث يبدأ قمة الهرم بالوزير أو مدير التربية ثـم يتـدرج إلى وظائف. في المستويات الأدنى حتى تنتهي في قاعد الهرم الإداري. ويرتبط هـذا الترتيـب الهرمـي بعلاقات أفقية مع الوظائف في نفس المـستوى، وعلاقـات رأسـية مـع المـستوى الأعلـى، علـى ان يخصص لكل وظيفة في أي مستوى مستطيل يحتوي على عنوان الوظيفة.

- وقد تكون الخريطة من اليمن إلى اليسار.
- وقد تكون دائرية:



ويندر استخدام الشكل الدائري في إعداد لوحات التنظيم الإداري بسبب صعوبة توضـيح العلاقات بين الوظائف المختلفة داخل التنظيم في الشكل الدائري فضلاً عن ان الدائرة قد لا تتـسع لكل البيانات المطلوب إدراجها في خريطـة التنظـيم الإداري، هـذا إلى جانـب صـعوبة إدراج كـل الوظائف في الخريطة.

الخطوة الثامنة: إعداد الدليل التنظيمي

في هذه المرحلة يعمل الخبير على إعداد ما يسمى بالدليل التنظيمي وهو عبارة عن ملخص في شكل كتيب يتضمن اسم المنظمة، عنوانهـا، أهـدافها، سياسـاتها، هيكلـها التنظيمـي بتقـسيماته الرئيسية والفرعية، وإجراءاتها، كما يتضمن أيضاً ملخصاً يوضح المسؤوليات والسلطات الممنوحـة لمختلف العاملين في الوظائف الفنية والإدارية.

الخطوة التاسعة

تتمثل في ضرورة مراقبة عملية التنظيم بشكل دائم ومستمر وإدخال التعديلات المناسبة عليه عند الحاجة لذلك حتى يلبي أي متغيرات مطلوبة.

العملية الثالثة: التوجيه Directing

ان التخطيط والتنظيم لا يؤديان إلى إتمام الأعمال فهي مراحل تجهيزية قبل التنفيذ لذلك فمن الضروري على الرؤساء على اختلاف مستوياتهم الاتصال بأجهزة التنفيذ في المديريات والوحدات وإصدار التعليمات إليهم وإرشادهم على كيفية تنفيذ الأعمال.

مفهوم التوجيه

- يمكن تعريف التوجيه بأنه الاتصال بالموظفين والمعلمين عن طريق رؤسائهم وإرشادهم للعمل على تحقيق الأهداف التربوية. فالتوجيه ليس تنفيذا للأعمال وإنما توجيه الآخرين في تنفيذ أعمالهم.
- هو إرشاد المرؤوسين أثناء تنفيذهم للأعمال بغية تحقيق أهداف المنظمة.

العلاقة بين التخطيط والتنظيم والتوجيه:

يتوقف التوجيه بصفة أساسية على مدى كفاية التخطيط والتنظيم وفاعليتها، ويتوقف على وضوح الأهداف لجميع العاملين في المؤسسة، كما يتوقف على مدى فهم الهيئات الإدارية والإشرافية للسياسات التي وضعت، كما يتوقف التوجيه أيضا على مدى فهم كل شاغل وظيفة إشرافية مسؤولياته وعلاقاته التي تربطه بغيره من الأفراد داخل التنظيم، كما يحمك التوجيه أيضا صفات شاغل الوظيفة الإشرافية ومدى ملاءمته للمسؤوليات والاختصاصات المنوط بها ودرجة معلوماته وخبراته وقدراته على توجيه الأفراد المسؤول عنهم. فإذا كانت هذه العناصر معدومة أو ضعيف لأصبحت عملية التوجيه شاقة ومعقدة وإذا لم تكن الأهداف واضحة ومحددة زادت صعوبة التوجيه وإذا لم تكن المسؤوليات محددة أو كانت متداخلة مع مسؤوليات غيره في المستوى الإشرافي.

مبادئ التوجيه

1. وحدة الأمر. يكون التوجيه فعالا إذا تلقى العاملون الأوامر والإرشادات من رئيس واحد أو مشرف فني واحد يكونون مسؤولين أمامه.
2. الإشراف المباشر: يتطلب التوجيه ان يقوم المدير أو الموجه بالاتصال الشخصي المباشر بالمرؤوسين، وهذا يحقق نتائج أفضل.
3. اختيار أسلوب الأكثر مناسبة للأفراد الذين يشرف عليهم بما يتفق ونوع العمل المطلوب منهم إنجازه.

نحتاج إلى التوجيه حتى نضمن سلامة تطبيق الخطط المرسومة وحسن استخدام العلاقات التنظيمية مثل السلطة و تمثل:

- القيادة **Leadership**
- الاتصال **Communication**
- صناعة القرارات **Decision Making**
- التحفيز **Motivation**

الأسس التي من خلالها يستطيع المدير إرشاد وبث روح التعاون والنشاط المستمر بين العاملين في المنظمة من أجل تحقيق أهدافها.

أولاً: القيادة:

1- مفهوم القيادة:

هو القدرة على التأثير في الآخرين وحفزهم في تحقيق أهداف معينة. والقائد هو الشخص الذي يستطيع أن يؤثر على سلوك العاملين في المنظمة لتحقيق هدف معين.

2- نظريات القيادة:

تفسر نظريات القيادة الأسباب التي تجعل من الفرد قائداً، وتشرح الخصائص التي تميز القائد (leader) عن غيره من أفراد الجماعة: ومن أهم نظريات القيادة:

(أ) نظرية سمات القائد **The trait Theory**

(ب) نظرية سلوك القائد **Behavioral Theory**

(ت) النظرية الموقفية في القيادة Situational Theory

والجدول التالي يلخص أهم خصائص هذه النظريات

النظرية	أهم خصائصها
القائد سمات	تركز على صفات القائد وسماته كالصفات الجسدية والفكرية، وترى أن هذه الصفات قد تجعل من الفرد قائداً كالذكاء والقوى العضلية. وتقول بأن القائد يولد ولا يصنع
القائد سلوك	وتركز على كيفية سلوك القائد أثناء تعامله مع الآخرين: هل هو شخص ديمقراطي أم ديكتاتوري. ولا تركز على سمات أو صفات القائد كما هو في النظرية السابقة، وهل القائد في سلوكه يركز على العمل (work) أم العاملين (Workers)
النظرية الموقفية	وتشير هذه النظرية إلى أنه ليس هناك سلوك واحد (ديكتاتوري، أو ديمقراطي..الخ) في القيادة يصلح لكل زمان ومكان، كما أنه ليس هناك صفات معينة يجب توافرها في كل قائد ليكون ناجحاً بل إن الموقف له أهمية كبيرة في تحديد فعالية القيادة (إدارة السجن تحتاج إلى نمط إداري يختلف عن إدارة الجامعة.

3- أنماط أو أساليب القيادة:

هناك عدة نماذج قيادية تحدد وفقاً لفلسفة القائد وشخصيته وخبرته ونوع التابعين، وأهم هذه الأنماط:

1. القيادة الدكتاتورية **Dectatoric - leadership** وهو القائد الذي تتركز بيده السلطة، ويتخذ كافة القرارات بنفسه، ويمارس مبدأ التخويف ويتحكم بشكل كامل بالجماعة التي يديرها.
2. القيادة الديمقراطية: **Democratic leadership** يمارس القائد هنا المشاركة والتعاون وتبادل الآراء مع الجماعة التي يعمل معها.
3. القيادة المتساهلة: **leadership Loose** وهي قيادة تتسم بالتسيب وانخفاض الأداء
4. القيادة غير الموجهة: **Free - neim leadership** وهي أن يترك القائد سلطة اتخاذ القرار للمرؤوسين ويصبح هو في حكم المستشار.وينجح هذا الأسلوب عندما يتعامل القائد مع أفراد ذوي مستويات ثقافية وعلمية عالية كما هو الحال في مؤسسات الأبحاث والدراسات والجامعات.
5. أسلوب الخط المستمر في القيادة **a leadership continuum** وهذا النمط ينظر إلى القيادة باعتبارها سلسلة من النشاطات القيادية. في أحد أطرافها يعتمد المدير القائد على استخدام سلطاته بأوسع معانيها ويركز اهتمامه على إصدار الأوامر واتخاذ الإجراءات

بإنجاز العمل، وفي الطرف الآخر من السلسلة يعطي القائد اهتماماً كبيراً إلى المرؤوسين من خلال منحهم حرية أوسع في المشاركة واتخاذ القرار ضمن إطار عام.

ثانياً: الاتصال Communication

مفهوم الاتصال Concept of Communication

يعرف الاتصال بشكل عام بأنه عملية نقل المعلومات من شخص (أشخاص) إلى آخر أو آخرون أما الاتصال الفعال Effective communication فيعرف بأنه عملية إرسال الرسالة بطريقة تجعل المعنى الذي يفهمه المستقبل مطابق إلى حد بعيد للمعنى الذي يقصده المرسل.

يشغل الاتصال جزء كبير من وقتنا فيقضي الإنسان 75٪ من وقته في الاتصال بالآخرين و60٪ من هذه النسبة مخصصة للاستماع واستقبال رسائل الآخرين و40٪ في تصدير الاتصال للآخرين والاتصال هو عملية سلوكية تنطوي على انتقال المعلومات وتبادل الأفكار والآراء من اجل تصور أو فهم الأمور بين شخص وآخر أو بين شخص وآخرين وهو يحتاج إلى طرف مصدر وطرف مستقبل وقناة اتصال ثم تنتقل الرسالة مضمون الاتصال وتلعب العلاقة بين المرسل والمستقبل دور في وصول الرسالة وكذلك الاختلافات في المستويات الثقافية والتعليمية.

وفي المنظمات والإدارات قد يتم الاتصال من الأعلى إلى الأسفل وذلك على شكل منشورات أو تقارير أو قرارات أو أوامر أو إعلانات أو صحف أو مجلات كما ويتم الاتصال من الأسفل إلى الأعلى على شكل اقتراحات وتقارير ومقابلات وطلبات وشكاوى وما إلى ذلك ومن المهم جدا ان يكون الاتصال سريع وفعال وغير مكلف ومنظم بطريقة لبقة وأليفة وودية وسريعة لان ذلك ينعكس إيجابا على عمل الإدارة وتحقيق أهدافها.

والاتصال الفعال يعتبر عنصرا هاما من عناصر التوجيه ويربط بين كافة أفراد القوى العاملة، كما يربط بين مختلف أقسام المنظمة في وحدة واحدة متكاملة لتحقيق أهداف مشتركة. فالاتصال الجيد عامل أساسي في تحسين الأداء والتبادل الفكري بين الرئيس والمرؤوس وبالعكس ويخلق، تفهماً أعمق ووضوح اشمل بين أفراد التنظيم للوصول إلى أهداف المنظمة المرجوة.

وسائل الاتصال

1. المقابلة الشخصية.
2. المكالمات الهاتفية.

3. الرسائل والمذكرات المكتوبة.
4. التقارير السنوية والفنية.
5. الاجتماعات واللجان والمجالس.
6. المنشورات الدورية والقرارات.
7. التقنيات ووسائل الاتصالات الحديثة

عناصر الاتصال

عملية الاتصال طريق ذو اتجاهين Two way process أي أن كل فرد في عملية الاتصال هو مرسل ومستقبل للمعلومات التي تتضمنها هذه العملية. وعملية الاتصال تتكون من مجموعة من العناصر. وفيما يلي توضيح مختصر لكل عنصر من هذه العناصر.

أ- المرسل: هو الشخص الذي يقوم بإرسال الرسالة إلى شخص آخر لهدف معين وتبدأ عملية الاتصال من قبل المرسل بالفكرة idea ثم الترميز encoding أي تحويل الفكرة إلى رسالة (كلمات، صور، أرقام، إيماءات).

ب- وسيلة (طريقة/ قناة) الاتصال: هي الطريقة التي تسلكها الرسالة حتى تصل إلى الطرف الآخر وقد تكون الوسيلة: اجتماع، مذكرة داخلية، تقارير، مكالمة تلفونية، تلفزيون.

ج- مستقبل الرسالة: وهو الطرف (رئيس/ مرؤوس) الذي يتلقى رسالة المرسل والتي يدركها من خلال حواسه ويقوم المستقبل في هذه المرحلة بفك رموز الرسالة Decoding أي تحويل الرموز إلى أفكار واضحة (من خلال مقارنتها بالمخزون الذهني من المعلومات)، ومن ثم الاستجابة التي تتمثل في فهم أو عدم فهم الرسالة وأخيراً قبول أو رفض الرسالة.

د- الرسالة: المعلومات أو البيانات التي تحويها الرسالة أو التقرير والرسالة قد تكون شفهية أو مكتوبة وقد تتخذ الرسالة أشكالا عدة مكتوبة موجة هوائية نبضة كهر بائية. هي الموضوعات أو الأفكار والحقائق ذات الأهداف المحدودة والموجهة التي تحمل المعاني التي يرغب المرسل في توصيلها إلى المستقبل، والرسالة يمكن اعتبارها أيضا على أنها الأفكار والمفاهيم والإحساسات التي يرغب المرسل في إشراك الآخرين فيها، فهي بذلك الموضوع المراد توصيله إلى المستقبل بغرض التأثير في سلوكه سواء كان هذا المستقبل فردا أو جماعة أم مجتمع.

هـ- الضوضاء: أي شيء يمكن أن يعوق الاتصال سواء حصلت على المرسل أو على عملية الإرسال أو على المستقبل ومن أمثلة الضوضاء: الأصوات، المسافة البعيدة، سوء الفهم، اختلاف الثقافات.

و- التغذية العكسية.ويقصد بها جميع أنواع ردود الأفعال التي يقوم بها المستقبل، والتي تمكن المرسل من التصرف على أساسها.

أنواع الاتصال:

1. الاتصال الرسمي: هو الاتصال الذي يتبع خطوط السلطة وهو على أنواع. منها الاتصالات الهابطة Downward Communication وهي من الرؤساء إلى المرؤوسين وهي من أقدم أنواع الاتصالات في المؤسسات. واتصالات صاعدة Upward Communication وهي من المرؤوسين إلى الرؤساء تساعد في رفع الروح المعنوية للعاملين، واتصالات جانبية أو أفقية Lateral communication بين الأقسام التنظيمية المختلفة وبين منهم في نفس المستوى الوظيفي.
2. الاتصال غير الرسمي: وهو الاتصال الذي لا يتقيد بخطوط السلطة الرسمية. وتتم هذه الاتصالات عبر العلاقات الاجتماعية لإفراد النظام متجاوزة الإجراءات الرسمية وتتخذ هذه الاتصالات شكلاً عنقودياً مركباً نظرا لتشابكها وتداخلها وتتخذ في الغالب الطابع اللفظي.
3. الاتصال في اتجاه واحد: يكون المستقبل مستقبل فقط والمرسل مرسل فقط دون مبادلة و تعتمد على إعطاء المعلومة فقط (مثل المحاضرة).
4. الاتصال في اتجاهين: أن يكون المرسل مرسلا ومستقبلا في آن واحد بالمبادلة (مثل حلقة نقاش)، وهذا الأسلوب يساعد على الحصول على تغذية راجعة FeedBack من المرسل حول مضمون وشكل ومدى فهم الرسالة.
5. شكل الدولاب: يمثل الإدارة الأوتوقراطية حيث المركزية تكون كاملة. فالمدير هو المركز الوحيد للاتصالات وكل الاتصالات تمر عبره وتصدر عنه. ويؤدي هذا النوع من الاتصالات إلى ظهور حالة من العزلة بين العاملين، ومحاولة التقرب بشكل فردي من الرئيس، كذلك يمنك ان تؤدي إلى تكوين علاقات سرية تأخذ شكل أفقياً والى تكوين شلل تتعارض مصالحها مع مصالح المؤسسة.

6. شكل السلسلة: ويكثر هذا النوع في المؤسسات البيروقراطية وقد يكون الاتصال صاعداً أو هابطاً ولا مجال لأي انحراف أو خروج عن البناء الرسمي للمؤسسة.
7. شكل Y: يكون عادة مع عدد معين من التابعين له ومن ثم يتصل بالمستويات الإدارية الأعلى منه في سلم التنظيم الهرمي للمؤسسة.
8. شكل النجمة: ويستخدم هذا النوع من الاتصالات من قبل الإدارة الديمقراطية وتكون هناك فرص لاتصال أعضاء المؤسسة ببعضهم البعض، وتكون قنوات الاتصال مفتوحة بين مختلف المستويات الإدارية الرأسية والأفقية وتقوم علاقات وثيقة بين مختلف الأطراف.

أهداف الاتصال:

1) إعطاء المعلومات أو الحصول عليها. (الأهداف والتعليمات، والسياسات....)
2) إعلام المرؤوسين بالأهداف والتعليمات، والسياسات والبرامج والمسؤوليات والسلطات).
3) إعلام الرؤساء بما تم إنجازه أو بما لم يتم إنجازه والمشكلات
4) التعليم والتعلم التدريب.
5) اتخاذ القرارات.
6) إسداء النصح و الإرشاد و التوجيه أو طلبه.
7) التعزيز والإثابة.
8) التعبير عن الأفكار و الآراء.
9) التعبير عن المشاعر.
10) التسلية والترويح.
11) التشخيص والتقويم وحل المشكلات.

شروط نجاح عملية الاتصال

1. على المرسل آن يكون بارعا في عملية إرسال الرسائل.
2. ان يكون هناك انتباه كامل من المرسل عند إبلاغ الرسالة، ومن المستقبل عند تلقيه.
3. يجب على المرسل آن يكون ملما بموضوع الرسالة.
4. يجب آن يحترم المرسل ردة فعل المستقبل.
5. ان تكون جميع الاتصالات بلغة مفهومة تماما للمرسل والمستقبل.

6. على المرسل آن يوزع المعلومات زمانياً بشكل صحيح.
7. يجب على المرسل آن يطابق موضوع الرسالة مع الوسيلة.
8. يجب توفير قناة اتصال متوافقة مع الموضوع.
9. يجب على المستقبل آن يتحلى بالذكاء والبديهة في التقاط الرسالة
10. يجب آن تتوافق الرسالة مع المستوى المعرفي للمستقبل.
11. على المستقبل آن يتميز بمقدرة على المبادرة الذاتية في فهم الرسالة آو فك رموزها.
12. ان يحقق الاتصال أهداف الإدارة المدرسية.
13. من المهم استخدام التنظيم غير الرسمي كوسيلة للاتصال كلما اقتضى الأمر ذلك.

ثالثاً: اتخاذ القرارات

مفاهيم عملية اتخاذ القرار

تعني عملية اتخاذ القرار أساسا الاختيار القائم علي أسس موضوعية لبديل أفضل من بين عدة بدائل متاحة لتحقيق هدف محدد في ظل ظروف معينة (مواقف)، و كلمة القرار تعني لفظيا الحكم بترجيح جانب علي أخر أو تعني إيجاد حل لمشكلة أو التوصل إلي إقرار شيئاً. ولا يمكن التوصل إلي حل علمي أو إقرار رشيد إلا بمعرفة الهدف. ويعتبر القرار خطة متكاملة تتأثر بما سبقها وتؤثر فيما سيتبعها. ويوجد القرار فقط عندما توجد فرصة اختيار بديل من بين عدة بدائل وألا تكون العملية امتثال لأوامر أو لضغط الظروف. ويعتبر تحديد البدائل الممكنة جزء لا يتجزأ من عملية اتخاذ القرار. فمتخذ القرار قد يجانبه الصواب لأنة لم يحدد البدائل الممكنة.

عناصر عملية اتخاذ القرار

1. شخص أو مجموعة من الأشخاص يطلق عليه متخذ القرار يواجه مشكلة معينة ولدية الصلاحية لاتخاذ قرار بشأنها.
2. هذا الشخص يسعى لتحقيق هدف محدد.
3. توجد عدة بدائل أو مسارات بديلة للعمل يمكن عن طريقها تحقيق الهدف.
4. توجد مواقف أو ظروف معينة يمكن أن يواجهها متخذ القرار.
5. عند تنفيذ أحد البدائل تحدث نتيجة محددة إذا ما تم قياسها تتحول إلي عائد.
6. أن هناك حالة من التساؤل حول البديل الأفضل

أولا: تقسيم القرارات من حيث كيفية التعامل معها:

1- قرارات للتكيف مع مواقف أو مشاكل قائمة:

أ. قرارات مؤقتة: ويلجأ متخذ القرار للقرارات المؤقتة لكسب الوقت حتى يمكنه أن يتعرف علي السبب وراء المشكلة المطلوب التعامل معها.

ب. قرارات تكيفية: أن يتعايش الشخص مع المشكلة بحيث يتكيف مع الظروف حني لا تعوقه عن هدفه

ج. قرارات تصحيحية: وهو أن يتخلص من الأسباب المعروفة التي أدت إلي المشكلة

2- قرارات احتياطية ضد مشاكل مستقبلية:

أ- قرارات وقائية: تهدف إلي تقليل احتمال حدوث هذه المشاكل مرة أخرى.

ب- قرارات احتياطية: وهي اتخاذ تدابير واحتياطات من أجل منع أو تقليل أثر نتائج أو آثار مشاكل محتملة الحدوث في المستقبل.

والاختيار بين هذه الأنواع يتوقف علي المواقف المختلفة، وعموما فإن مهارة متخذ القرار هو أن يتوقع المشاكل قبل وقوعها وأن يمنع وقوعها وأن يكون جاهزا بالحلول المناسبة إذا حدثت.

ثانيا: تقسيم القرارات من حيث التوقيت:

1- قرارات تتخذ وتنفذ مباشرة: نظرا لطبيعة هذه القرارات، فيلزم أن يكون متخذ القرار من ذوي الخبرة الطويلة ومدرب تدريبا جيدا علي كيفية التعامل مع المواقف الطارئة والتعرف علي النتائج المتوقعة من القرارات التي يمكن أن يتخذها، كما يلزم تقنين هذه القرارات بحيث لا يترك للاجتهاد الشخصي سوي الحالات التي لا يمكن توقعها.

2- قرارات تتخذ وتنفذ بعد فترة زمنية: وبالرغم من أن هناك فترة زمنية كافية للدراسة واتخاذ القرار دون تعجل، إلا انه يجب الأخذ في الاعتبار احتمال تغير الظروف خلال الفترة، مما يلزم إعادة النظر في القرار الذي تم اتخاذه، حتى يمكن أن يتكيف مع الواقع الفعلي.

3- قرارات تتخذ وتنفذ بعد فوات الأوان: وتعد هذه القرارات أحد أهم الآفات التي تعاني منها الإدارة، ولقد عبر روبرت مكنمارا خبير الإدارة عن هذه المشكلة في قوله (لم تعد

مشكلة الإدارة الآن في المعرفة How Know ولكنها في مشكلة في توقيت اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب When Know فقيمة القرار الصائب هي دائما في توقيته.

ثالثا: تقسيم القرارات من حيث متخذ ومنفذ القرار:

1. متخذ القرار ينفذه: وهي أبسط الأنواع وإن كان أثر القرار قد يقع علي أشخاص آخرين، مما يلزم متخذ القرار بدراسة رد فعل الذين قد يتأثروا بالقرار.
2. متخذ القرار شخص وينفذ أشخاص آخرين: وهنا يلزم بالإضافة إلي دراسة أثر القرار يلزم دراسة كيفية إقناع الآخرين بتنفيذ القرار، وكيفية التغلب علي مشاكل مقاومة التغيير التي قد تنشأ في مثل هذه الحالات.
3. اتخاذ القرار جماعي والتنفيذ جماعي أو جزئي: وقد تنشأ مشكلات خاصة بديناميكيات الجماعة Dynamics Group، والعمل الجماعي Work Team وكيفية رفع كفاءة عمل المجموعة وتنمية قدرتها الابتكارية، حيث يلاحظ في كثير من الحالات أن كفاءة المجموعة قد يكون أقل من كفاءة كل فرد بمفرده.

رابعا: تقسيم القرارات من حيث النتائج:

1. قرارات ذات تأثير محدود: من حيث المدى الزمني والأفراد المتأثرين به والموقع أو المكان، وهو من الأنواع البسيطة التي تحدث يوميا، والتي لا ينتج عن الخطأ فيها نتائج مكلفة أو ذات تأثير مهم.
2. قرارات بعيدة الأثر: سواء من حيث المدى الزمني أو الأفراد المتأثرين به أو النتائج اللاحقة لهذه القرارات، ومن الطبيعي أن يتم التركيز علي هذه القرارات وإعطائها عناية خاصة

خامسا: تقسيم القرارات طبقا لوظائف المدير ووظائف المنظمة:

1. قرارات تتعلق بوظائف المدير تحديد أهداف وسياسات، وضع خطط وبرامج، تنظيم، توجيه وتحفيز، رقابة وتقييم أداء.
2. قرارات تتعلق بوظائف المنظمة تسويق، عمليات، الأفراد، التمويل.

سادساً: القرارات التقليدية وغير التقليدية:

1. القرارات التقليدية:

أ- القرارات التنفيذية: هي تتعلق بالمشكلات البسيطة المتكررة كتلك المتعلقة بالحضور والانصراف وتوزيع العمل والغياب والأجازات، وكيفية معالجة الشكاوى. وهذا النوع من القرارات يمكن البت فيه على الفور نتيجة الخبرات والتجارب التي اكتسبها المدير والمعلومات التي لديه.

ب- القرارات التكتيكية: وتتصف بأنها قرارات متكررة وإن كانت في مستوى أعلى من القرارات التنفيذية وأكثر فنية وتفصيلاً. ويوكل أمر مواجهتها إلى الرؤساء الفنيين والمتخصصين.

2. القرارات غير التقليدية:

أ- القرارات الحيوية: أي تتعلق بمشكلات حيوية يحتاج في حلها إلى التفاهم والمناقشة وتبادل الرأي على نطاق واسع، وفي مواجهة هذا النوع من المشكلات يبادر المدير- متخذ القرار- بدعوة مساعديه ومستشاريه من الإداريين والفنيين والقانونيين إلى اجتماع يعقد لدراسة المشكلة، وهنا يسعى المدير- متخذ القرار- لإشراك كل من يعنيهم أمر القرار من جميع الأطراف في مؤتمر، وأن يعطيهم جميعًا حرية المناقشة مع توضيح نقاط القوة والضعف.

ب- القرارات الإستراتيجية: هي قرارات غير تقليدية، تتصل بمشكلات إستراتيجية وذات أبعاد متعددة، وعلى جانب كبير من العمق والتعقيد، وهذه النوعية من القرارات تتطلب البحث المتعمق والدراسة المتأنية والمستفيضة والمتخصصة التي تتناول جميع الفروض والاحتمالات وتناقشها.

سابعاً: القرارات الفردية والجماعية:

1. القرار الفردي:

2. القرار الجماعي:

ثامنا: القرارات المهنية والشخصية:

1. القرارات المهنية:

2. القرارات الشخصية:

تاسعاً: القرارات الرئيسية والروتينية:

1. القرارات الرئيسية:
2. القرارات الروتينية:

عاشراً: القرارات المبرمجة وغير المبرمجة:

1. القرارات المبرمجة:
2. القرارات غير المبرمجة:

حادي عشر: القرارات الأولية والقطعية:

1. القرارات الأولية:
2. القرارات القطعية:

ثاني عشر: القرارات الرشيدة وغير الرشيدة:

1. القرارات الرشيدة:
2. القرارات غير الرشيدة:

مراحل عملية اتخاذ القرار

يقوم متخذ القرار بعدة خطوات في تسلسل محدد، يمكن خلاله أن يرتد من خطوة إلي خطوات سابقة إذا لزم الأمر من خلال آليات التغذية المرتدة للمعلومات لتصحيح هذه الخطوات للوصل إلي القرار الصائب الممكن تنفيذه في الواقع

أولا: تحديد المشكلة:

1. تشخيص المشكلة:
2. تحديد الهدف:
3. تحديد المحددات والقيود:

ثانيا: جمع وتحليل البيانات:

1. تحديد البيانات المطلوبة:
2. مواصفات البيانات:
3. مصادر البيانات:
4. صورة البيانات: تتناسب مع طبيعة القرارات

5. توقيت الحصول علي البيانات:
6. معالجة البيانات:

ثالثا: تحديد البدائل:

رابعا: اختيار المعايير:

تنشأ المعايير أساسا من خلال الهدف الذي يتم تحديده لحل المشكلة وتنقسم المعايير عموما إلي الأنواع التالية:

1. معايير كمية (مثل الربح - التكلفة - عدد العملاء- نسبة التنفيذ).
2. معايير كيفية وهو ما يسمي Criteria Success حيث يرتبط نجاح أي قرار بتحقيق اشتراطات أو ظروف محددة.
3. معايير شخصية، وهي مرتبطة بشخصية متخذ القرار (متفائل، متشائم، حذر)
4. خليط من كل أو بعض هذه المعايير وهو ما يحدث في الواقع حيث تتم تحديد المعايير في ضوء الهدف النهائي، حيث يتم ربطها بكميات محددة يقوم تنفيذها في وقت محدد أو بظروف واشتراطات كيفية محددة، ويتغير الاختيار من هذه المعايير طبقا لشخصية متخذ القرار.

خامسا: اختيار البديل الأمثل:

ويجب أن نفرق في عملية الاختيار بين البديل أو الحل الأمثل Optimum والبديل أو الحل الأقصى Maximum، حيث يتميز الأول عن الثاني أنه يأخذ في الاعتبار المحددات والظروف الواقية والفعلية للمشكلة، يأخذ أيضا المشكلة من كافة جوانبها لنحصل علي حل شمولي للمشكلة ونتجنب الحلول الجزئية.

سادساً: التطبيق والمتابعة:

ويندرج تحتها خطة التطبيق وإجراءات التنفيذ ومسئوليات الأشخاص المختلفة عن التنفيذ، وكيفية تقييم أثر القرار ومن المسئول عن ذلك ودرية المتابعة والآثار الجانبية للقرار،ومقاومة التغيير والخطط البديلة، في حالة وجود أي عناصر غير متوقعة تعوق التطبيق.

أهمية إشراك العاملين في اتخاذ القرارات:

1. ان المشاركة تنمي روح الثقة والتعاون بين الرئيس ومرؤوسيه، وهذا يفتح المجال لهم لطرح آرائهم ووجهات نظرهم حول المشكلة موضع الدراسة.ولاشك ان اختلاف وجهات النظر يساهم في إيجاد بدائل أكثر لحل المشكلة.
2. مشاركة المرؤوسين تشعرهم بأهميتهم وبالتالي ينعكس على اهتمامهم بمشكلات التنظيم الإداري مما يزيد من حماسهم للمبادرة والإبداع.
3. مشاركة المرؤوسين تسهل عملية تنفيذ القرارات الإدارية حيث شعورهم بالمشاركة يوحي لديهم بأن القرار كان من صنعهم ولم يكن فرضا عليهم فيلتزمون بتنفيذه.لاشك ان لمشاركة المرؤوسين في عملية اتخاذ القرارات نتائج ايجابية يستطيع الرئيس ان يلمس آثارها على أداء مرؤوسيه.

رابعاً: عملية الرقابة

المقدمة

الرقابة هي الوظيفة الرابعة من وظائف الإدارة، وهي على درجة كبيرة من الأهمية وضرورية لنجاح أي نشاط تقوم به و ملازمة لكل النشاطات التي تقوم بها أي مؤسسة من خلالها تستطيع المنشأة معرفة مقدار ما تم انجازه من الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها. وكما وتوقفنا على نقاط الضعف والقوة في المنشأة فتقوم نقاط الضعف وتدعم نقاط القوة.

الرقابة وظيفة إدارية مطلوبة في جميع المستويات الإدارية وليست مقصورة على الإدارة العليا فقط وان كانت تختلف من موقع إلى آخر حسب اختلاف السلطات المخولة للمديرين في المنظمة. وتبرز أهمية الرقابة في صلتها الوثيقة بباقي مكونات العملية الإدارية. فالرقابة لها صلة وثيقة بالتخطيط: فهي التي تسمح للمدير بالكشف عن المشاكل والعوائق التي تقف إزاء الخطة، وتشعره في الوقت المناسب بضرورة تعديلها أو العدول عنها كلية، أو الأخذ بإحدى الخطط البديلة. والرقابة لها صلة بالتنظيم، فهي التي تكشف للمدير عن أي خلل يسود بناء الهيكل التنظيمي لوحدته الإدارية. وفي مجال التفويض لا يستطيع المدير أن يفوض واجباته إلا إذا توافرت لديه وسائل رقابة فعالة لمراجعة النتائج، لأن المفوض يظل مسئولاً عن إنجاز المفوض إليه للواجبات التي فوضها. (الكوفحي، 2005)

والرقابة لها صلة أيضا بعملية إصدار الأوامر وبعملية التنسيق، إذ يستطيع المدير عن طريقها التعرف على مدى تنفيذ قراراته ومدى فاعليتها ومدى قبولها من جانب أعضاء التنظيم، وهي التي تمكن المدير في النهاية من معرفة أوجه القصور في التنسيق في منظمته الإدارية فيعمل على تلافيها أو تذليلها. وقد عبر الأستاذ ديموك عن أهمية الرقابة قائلاً "انه عن طريق الرقابة يتحقق المدير من أن الأهداف تسير نحو التحقيق، وأن التنظيم صالح، وأن الأفراد تتوافر لديهم المهارة، والنتائج المالية مرضية، والقيادة فعالة، والتنسيق يشمل على رفع الازدواج" (شيحا، 1986).

يمكن القول بأن الرقابة كواحدة من الوظائف الإدارية قد اعتراها تغيرات جوهرية في مفهومها وأهدافها، ربما أكثر من أية وظيفة إدارية أخرى. وقد يرجع ذلك إلى أن الوظيفة الرقابية لها ارتباطات وثيقة مع غيرها من الوظائف الإدارية الأخرى. وربما يرجع السبب أيضا إلى أنها كحقل دراسي متعددة المصادر والأصول (Interdisciplinary). وقد يعود السبب أيضا إلى تأثر الوظيفة الرقابية بالمفاهيم والتوجهات التي طرأت على الفكر الإداري المعاصر، ومن التحولات الحديثة التي طرأت على وظيفة الرقابة الإدارية ما يلي:-

التغير الواضح في أهداف الرقابة، فقد كان هدف الرقابة سابقاً يقتصر على التأكد من أن أوجه النشاط الحكومي تمارس في حدود القوانين واللوائح والتعليمات، غير أن هدف الرقابة توسع حديثاً ليتضمن التأكد من أن أوجه النشاط الحكومي يمارس بكفاية واقتصاد وسرعة في حدود القوانين واللوائح والتعليمات. كما أن الرقابة كانت تهدف إلى اكتشاف الأخطاء والانحرافات التي وقعت وحسب. أما حديثاً، فإن الرقابة كعملية إدارية، لا تنتهي فقط إلى هذه النهاية، بل تتعداها إلى هدف البحث عن أسباب الانحراف وتصور السبل التي يمكن من خلالها تجنب وقوعه في المستقبل.

تأثر الرقابة الإدارية بالمفاهيم والتوجهات (Prodigies) الإدارية الحديثة ومنها مفاهيم المشاركة والديمقراطية الإدارية (Democratization) واللامركزية وغيرها، مما أدى إلى ظهور العديد من الأفكار الرقابية التي انعكست فيها هذه لمفاهيم (درويش وتكلا، 1980).

مفهوم الرقابة

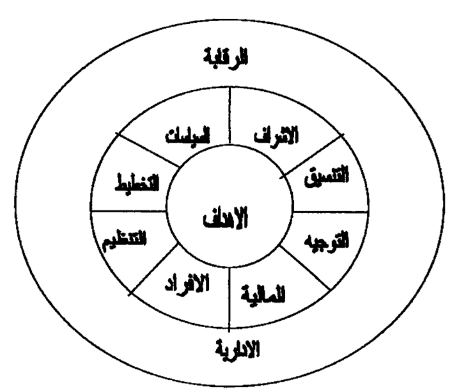
تعتبر الرقابة عملية إدارية هامة للغاية، وترتبط هذه العملية بالعمليات الإدارية ككل بحكم المسؤوليات التي تقع على عاتق هذه العملية من متابعة وأشراف، وتعتبر الرقابة الذاتية أفضل أنواع الرقابة، وتعني قيام العامل بمراقبة نفسه بنفسه. حيث العمل بأمانة وولاء لمؤسسته دون الحاجة لتعيين من يراقبها. إلا أنه من النادر إن نجد من يراقب نفسه بنفسه، لذلك قامت المؤسسات بإيجاد

نظام الرقابة، ووضع المشرفين والقادة والرؤساء لمراقبة مرؤوسيهم ومع ذلك يجب إن تراعى النواحي الإنسانية للعامل بحيث لا يكون نظام الرقابة نظام تسلطي يهدف التضييق على العاملين والحد من حريتهم، والأخذ بعين الاعتبار أنهم أناس لهم حاجاتهم ورغباتهم ومشاعرهم التي ينبغي أن تراعى، وإشعارهم بالمسؤولية على مختلف المستويات الإدارية للعمل بجديه وبإخلاص اتجاه العمل المطلوب انجازه،وتنظيم سلوكا تهم بشكل أنساني هادف إلى تحقيق المصلحة العامة والخاصة. (الزعبي، 1997)

ويمكن تعريف الرقابة على أنها "عملية إدارية ذات نشاط حيوي ودور فعال في تنظيم مختلف مراحل العمل التنفيذية والتأكد من صحة الأداء وذلك من خلال وسائل أو أدوات قياسية ذات كفاءة عالية للتأكد من صحة العمل مقارنة مع الخطط والأهداف المرسومة والتي تسعى الإدارة إلى تحقيقها وكذلك العمل على كشف الانحرافات والمسببات والعمل على وضع الحلول الملائمة لها من خلال طرق وأساليب علمية متطورة وذات كفاءة ودقة عالية من أجل عدم تكرارها في المستقبل." فالرقابة تمثل دورا رئيسيا وجوهريا في نجاح العمل الإداري، ولا يمكن قصرها على مستوى إداري واحد دون الأخر لأنها تتكرر في جميع مستويات الإدارة (عليا- وسطى – مباشرة)

ومهما بلغت الدقة في وضع الخطط وإعدادها لن تكون ذا فائدة ما لم يكن هناك نظام يعمل على التحقق من أن كل شيء يسير وفقا لهذه الخطط وللسياسات المرسومة وبالاتجاه الصحيح نحو الأهداف المنشودة وهذا ما نسميه بنظام الرقابة. وعلى الرغم من وضوح عمل الرقابة إلا انه لا يمكن التوصل إلى وضع نظام رقابة موحد يصلح لكل المنظمات لاختلاف كل منظمة عن الأخرى واختلاف طبيعة النشاطات التي تمارسها فنظام الرقابة الذي يطبق في مصنع السيارات قد يكون فاشلا، نظام الرقابة الجيد يجب أن ينبع من واقع المنظمة والظروف المحيطة بها وأن يتلائم مع طبيعة كل نشاط بذاته، من الصعب وضع نظام امثل يصلح لكل المنظمات إلا انه من الممكن وضع بعض الاعتبارات التي يجب إن تسترشد بها الإدارة.

يرى مارشال ديموك أن الرقابة الداخلية والخارجية محاولة لتحديد المساءلة الإدارية في نطاق استعمال السلطة الوظيفية. هذا وقد قدم ديموك شكلاً توضيحياً للعلاقة بين الرقابة التنفيذية الداخلية وبين مراحل الأنشطة الإدارية في العملية الإدارية على النحو التالي: (الكوفحي، 2005)



المصدر: (الكوفحي، 2005)

أهمية الرقابة:

تعتبر الرقابة من أهم الوظائف الإدارية التي تعمل على تحقيق الأداء كما ينبغي بفاعلية وكفاءة، وذلك لتلافي الوقوع في الأخطاء والعمل على تصحيح الانحرافات أولا بأول، وتهدف إلى التأكد من تحقيق الأهداف حسب الخطة الموضوعة وذلك بمتابعة تنفيذها ومقارنة النتائج الفعلية مع المتوقعة ومن ثم تستطيع الإدارة استخدام نتائج هذه المقارنة في وضع الخطط للمستقبل وهناك أساسات لعملية الرقابة مثال الرقابة على المدخلان، الرقابة على كمية المخرجات، ويرى البعض بأن العملية الرقابية لها الأثر الفعال في التأثير على سلوك الإفراد في المنظمة تأثيرا ايجابي من اجل تحقيق الأهداف المرجوة باعتبار إن الإنسان بطبيعته متحمل للمسؤولية ويعمل دونما خوفا من العقاب ولكن رغبة في العمل، فالرقابة لزيادة الهمم وتشجيع الكفاءات والعمل على تحقيق الأهداف بأحسن كفاية. فالرقابة غير منفصلة عن وظائف الإدارة الأخرى بل ترتبط بوظائف الإدارة الأخرى لكنها ترتبط بالتخطيط أكثر لأن الرقابة تعتمد على التخطيط أكثر، فالتخطيط عملية سابقة ولاحقة للرقابة،و يمد الرقابة بالمعايير والرقابة تمد التخطيط بالمعلومات عن سير تنفيذ الخطة وحجم الانجاز الذي تحقق.

أهداف الرقابة:

هناك العديد من الأهداف التي تسعى عملية الرقابة لتحقيقها في تنظيم وتطوير التنظيمات والتوجه نحو الأهداف المرسومة وبشكل ديناميكي وبأقل التكاليف والجهد. أهم هذه الأهداف:

- التأكد من صحة سير العمل حسب التعليمات والإجراءات الوظيفية في ضوء الأهداف المرسومة
- التأكد من حسن استغلال الموارد المستخدمة والعمل على تخفيض التكاليف وتجنب الإسراف والحد من معدل الخسارة للارتفاع بمستوى الأداء في مختلف مجالات العمل
- المشاركة في صنع القرارات اللازمة، واكتشاف الانحرافات والأخطاء والسلوكيات السلبية للإفراد ومعالجتها بل وقوعها من اجل تحقيق الأهداف المرجوة
- لغايات تقييم إفراد المنشأة من حيث الترقية والترفيع والنقل وغيرها
- أشعارا لأفراد بالمسؤولية وعلى مختلف المستويات الإدارية والعمل بجدية وإخلاص اتجاه العمل المطلوب انجازه.

الرقابة بطبيعتها جهد عقلاني تهدف الكشف عن الانحرافات السلبية في العمل وتوجيه العاملين وأنشطتهم نحو الأهداف العامة والتفصيلية، ثم القيام بالإجراءات التصحيحية اللازمة لضمان تحقيق الأهداف، وغيابها يعني إفساح المجال لأحداث المشاكل داخل المنظمة وبالتالي يتعثر توجيه العاملين وأنشطتهم نحو تحقيق أهداف المنظمة. (المنصور، 1995)

مراحل الرقابة:

تمر العملية الرقابية بثلاث مراحل أساسية هي:

- لا تبدأ عملية الرقابة إلا بعد وضع المعايير والمقاييس وهي متنوعة، وينبغي أن تكون هذه المعايير الرقابية ذات كفاءة وفعالية عالية تتماشى مع طبيعة النشاط والأهداف التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها ويجب أن تتسم هذه المعايير بالموضوعية والدقة وسهولة الفهم والتنفيذ ولا تتعارض مع أهداف العاملين. ومن هذه المعايير الأتي:
- معايير كمية: وهي تتعلق بعدد الوحدات الإنتاجية المنتجة أو رقم المبيعات أو رقم معين من الأموال المستخدمة سواء كانت مصروفات أو إيرادات للحفاظ على صحة العمل والأداء.
- معايير نوعية وهي معايير بنوع السلعة من حيث جودتها ومقارنتها بالسلع المنافسة في السوق

- معايير زمنية تعمل على تنظيم الوقت اللازم لأي نشاط تقوم به المنظمة فمن عناصر العمل استغلال الوقت بشكل المطلوب.
- معايير التكاليف تتعلق بالنفقات المترتبة على مختلف النشاطات الإدارية والفنية داخل التنظيم أو خارجه إذ لابد أن يكون هناك معايير تضبط النفقات بشكل يتناسب مع الإمكانات المالية المتوفرة للتنظيم والبعد عن الإسراف من أجل الحفاظ على رأس المال المستخدم.

كل هذه المعايير تسهم بشكل كبير في التعرف على سير العمل وأداء العاملين داخل التنظيم ككل وأخذ الحيطة والحذر وتجنب الانحرافات بدقة متناهية والعمل على التنبؤ بالمستقبل والأعداد المسبق قبل الوقوع في الخطأ، كما تساعد الإداريين الاطلاع على كل صغيرة وكبيرة داخل التنظيم وذلك من خلال التقارير المرفوعة أو من خلال الزيارات الميدانية لواقع العمل ومتابعة سيره، ومعالجة الانحرافات والأخطاء واتخاذ القرارات المناسبة بحق المسؤولين عن هذه الانحرافات ومكافأة المبدعين.

فقد تعددت واختلفت الآراء حول تحديد المراحل و الخطوات الرئيسة التي تمر بها الرقابة، فقد قسمها بعض إلى ثلاث مراحل بينما قسمها آخرون إلى أربع مراحل أو أكثر، وقد جمع كل من عبد اللطيف وتركمان (2005) الآراء المختلفة بتلك المراحل في الجدول الآتي:

Designing Strategic control systems	Kurtz ،Boone (1992,445)	Stahl (1995,413)	Helen (1990,370)	Wright (1992,202)
- تحديد المعايير والأهداف. - خلق المقاييس وأنظمة التوجيه. - مقارنة الأداء الفعلي مع الأهداف الموضوعة. - تقييم النتائج واتخاذ الأعمال التصحيحية في حال وجود ضرورة.	_ وضع معايير الأداء. _ قياس الأداء الفعلي. _مقارنة الأداء الفعلي مع المعايير الموضوعة. _ التقييم و اتخاذ الإجراءات التصحيحية في حالة وجود اختلاف بين الأداء الفعلي والمخطط.	_ تحديد الأهداف. _ تأسيس المقاييس المالية والاقتصادية. _ الوقت. _ قياس الأداء. _ المقارنة. _ اتخاذ الإجراءات التصحيحية في حال وجود انحرافات.	_ تحدد ما هو المراد قياسه _ وضع معايير قياسية مسبقة _ إجراء قياس الأداء _ هل يتطابق الأداء الفعلي مع الأداء النمطي _ اتخاذ الإجراءات التصحيحية.	_ تحديد ما هو المطلوب للتقييم والرقابة من خلال رسالة المنظمة وأهدافها وغاياتها. _ وضع المعايير. _ قياس الأداء. _ مقارنة الأداء مع المعايير. _ اتخاذ إجراءات تصحيحية في حال عدم تطابق الأداء مع المعايير الموضوعة.

المصدر: (عبد اللطيف وتركمان، **2005**)

- **قياس الأداء:** الملاحظة الشخصية من ابسط الطرق وأكثرها شيوعا لقياس الأداء الفعلي لكن هذه الطريقة تصبح صعبة جدا عندما يكون عدد الأفراد المراد مراقبتهم كبير جدا كما تحتاج إلى وقت طويل جدا وهي ذات تأثير نفسي معقد، لذا فالتقارير الرقابية والرسمية تصبح أكثر أهمية وتوضح الأداء الفعلي كما هو مخطط.
- **التعرف على الانحرافات وتصحيحها:** بعد إن يتم تحديد الانحرافات والأخطاء في المؤسسة يتم رفعها إلى الإدارة العليا من خلال التقارير لاتخاذ القرارات اللازمة بحقها، ويتم تصحيح الأخطاء من إتباع الإجراءات معينة مثل تعديل ظروف العمل، تعديل الخطط عند الضرورة، تحسين وسائل الحفز، تحسين طرق اختيار العمال.

أنواع الرقابة:

- رقابة حسب المصدر نوعان:

رقابة داخلية على أداء العمال داخل التنظيم من خلال فريق عمل توكل لـه مهـام الرقابـة كقسم التدقيق الداخلي في مجال الرقابة المالية، ورقابـة خارجيـة علـى أداء العمـال خـارج التنظـيم ويكون عملها بموجب قانون يشرع من الدولة كهيئات التفتيش.

رقابة حسب الزمن:

- الرقابة المؤقتة وتكون لفترة زمنية محددة وتنتهي بعـدها وقـد لا تعـود خـلال فـترة قـصيرة، وتهدف إلى التعرف على واقع العمل، وقد تكون معلن أو سرية.
- الرقابة الدورية: يتم ممارستها في أوقات زمنية منتظمة كل أسبوع أو كل شـهر أو كـل سـنه، وتهدف إلزام العاملين بالالتزام بالسياسات والخطط وبأنظمة العمل في المؤسسة، وقد تكـون لمنح المكافآت والترفيع أو العقاب.
- الرقابة المستمرة: تكون مستمرة طوال ساعات العمـل، فـلا تنقطـع مـا دام العمـل مـستمر، وتهدف هذه الرقابة إلى ضبط الأداء وإلزام العاملين بتنفيذ السياسات وخطط المؤسـسة مثـل بطاقة الجرد المستمر حيث يسجل عليها كل ما يدخل المستودعات وكل ما يخرج منها.

رقابة حسب الهدف:

رقابة الوقائية: وتسمى بالرقابة الايجابية لأنها تؤدي إلى اكتشاف الأخطاء قبل وقوعها مـن خلال وجود إشراف مباشر والمتابعة المستمرة لإعمال المرؤوسين. (مقدادي، 1995)

الرقابة العلاجية: تسمى الرقابة السلبية لان من شأنها الانتظار لحين وقوع المـشكلة وهـذا النوع غير مفضل لأن الخطأ يؤدي إلى تـأخير الانجـاز وارتفـاع التكلفـة، وتهـدف إلى تجنـب تكـرار الأخطاء في المستقبل ومعاقبة المنفذين. (مقدادي، 1995)

- الرقابة من حيث المكان:
- الرقابة الموقعية وتتم في موقع العمل وتأخذ الأشكال التالية:
  - الرقابة العامة، التخصصية، المستندية، النوعية، المفاجئة، الكمية
  - الرقابة المكتبية

مجالات استخدام الرقابة:

- في مجال الشراء: تستخدم للتأكد من سلامة وجودة المشتريات والتأكد من مطابقتها للمواصفات المطلوبة وبالكمية المحددة والتأكد من استلامها في الوقت المحدد
- في مجال الإنتاج والعمل: للتأكد من كمية الإنتاج وجودتها وعدم وجود هدر في المواد.
- في مجال الأموال وتدعى الرقابة المالية التي تعمل على مراقبة التدفقات النقدية الداخلة والخارجة من صندوق الشركة ومعرفة كفاءة استخدام الأموال، بهدف تجنب الإسراف والاختلاسات والسرقة وتحديد العائد الاستثمار والنمو وحجم الإرباح العائدة وقياس الخسارة إذا وجدت، كما تستخدم في التسويق وفي مجال التخزين من حيث الكمية الواردة والصادرة والرصيد المتبقي من البضاعة في المخازن.

وسائل الرقابة:

للرقابة أساليب متعددة وتعتمد على درجة بساطة أو تعقيد العمل الذي أعدت من اجله وحجم المؤسسة وطبيعة تخصصها ومجال عملها ومن هذه الأساليب:

1- الأساليب الوصفية:

- **سجلات وبطاقات الدوام:** هي سجلات يسجل عليها العامل ساعات دوامه وانتهائه من العمل وساعات المغادرة من العمل، ففي كل مؤسسة نجد سجل يسمى بسجل الحضور.
- **سجلات الزمن:** يكشف هذا الأسلوب عن ساعات توقف الآلات والزمن الضائع نتيجة التوقف عن العمل وعمليات الصيانة للآلات المستخدمة، حيث يكون لكل اله سجل خاص يدون فيه وقت تشغيلها ووقت انتهاء تشغيلها،وبالتالي يتم معرفة الوقت الذي يذهب هدرا بالنسبة لكل اله.
- **الرسوم البيانية:** يمتاز هذا الأسلوب بالبساطة وقلة التكاليف، من خلال رسوم يسهل فهمها وتعطي وصفا عن الوضع الموضوعة من اجله.
- **التحاليل المخبرية:** يستعمل هذا الأسلوب في التحليل الكيميائي والفيزيائي لبعض السلع المنتجة والتأكد من مواصفات السلع المنتجة ومستوى جودتها، ويستخدم هذا الأسلوب في الصناعات الدوائية والغذائية، وهذه الوسيلة فاعلة في للارتفاع بمستوى جودة السلع.

2- **الأساليب الميدانية**: يقوم هذا الأسلوب على الزيارات لموقع العمل والإنتاج والاطلاع مباشرة على كل ما يحدث في المؤسسة،وقد تكون هذه الزيارات مفاجئة أو غير مفاجئة داخلية أو خارجية.

3- **الأساليب الكمية**: ومن هذه الأساليب نسبة السيولة، أي مقدرة المؤسسة على سداد ديونها، نسبة الربحية أي مقدرة المؤسسة على تحقيق الإرباح، ونسبة المديونية أي مقدرة المؤسسة على تمويل عملياتها التجارية معتمدة في ذلك على أموال الغير، والميزانيات التقديرية التي تصور الوضع المالي المستقبلي للمؤسسة معتمدة على القوائم لفترات زمنية سابقة والمستجدات المؤثرة على النشاطات المالية للمؤسسة

خصائص النظام الرقابي الفاعل:

- الملائمة: أي إن يكون نظام الرقابة المتبع في المؤسسة ملائم لطبيعة عمل المؤسسة، فالمؤسسات الكبيرة الحجم تحتاج إلى نظام رقابة مختلف تماما عن المؤسسات صغيرة الحجم. (عباس، 2000)
- المرونة: مناسبة أسلوب الرقابة المتبع مع احتياجات المؤسسة، وتطوير وتعديل أساليب الرقابة كلما احتاج الأمر إلى ذلك بحيث يكون مواكب للتطورات والتغيرات وعدم التأخر استخدام ما هو جديد. (السعيد، 1991)
- الفعالية والوضوح: ينبغي إن يكون النظام الرقابي واضحا لمختلف العاملين في المؤسسة، ومحققا للغاية التي تم إيجادها من اجله.
- توازن التكاليف مع المردود: أي إن تكون عوائد نظام الرقابة المتبع أكثر من تكاليف تطبيق ذلك النظام.
- الوضوح والبساطة حتى يسهل استخدامه من قبل هيئة أعضاء الكادر
- عدم إثارة ردود أفعال الأفراد موضوع عملية الرقابة لن ردود الأفعال من أخطر المشكلات التي تعاني منها المنظمات وبخاصة إذا كانت ردود الأفعال سلبية وغير متوقعة ألا بعد تطبيق القواعد والإجراءات الرقابية عليها.

أسباب الانحراف عن النظام الرقابي:

- **أسباب متعلقة بالمعيار:** عدم وضوح المعيار للعاملين في المؤسسة يؤدي إلى عدم فهم المعيار، بالتالي عدم التزام العاملين به، فصعوبة المعيار وعدم مناسبته لقدرات الإفراد، أو إن المعيار غير واقعي لذا لابد من تعديله حتى يتناسب مع قدرات العاملين حتى لا ينحرفوا عن المعيار.
- **أسباب متعلقة بالعاملين:** فقد يكون سبب الانحراف افتقار العاملين إلى الكفاءة والمهارة العالية، لذا يجب إعادة تدريبهم بشكل يرفع من مهاراتهم، وقد يكون العمال ماهرين لكن مهملين في العمل، على المؤسسة البحث في الأسباب المؤدية إلى ذلك فقد تكون الأجور متدنية أو إن علاقتهم بالمشرفين سيئة.
- **أسباب متعلقة بالظروف:**
  - عدم الاستقرار السياسي.
  - الركود الاقتصادي.
  - الكوارث الطبيعية.
  - قلة مصادر المواد الخام، في هذه الحالة على المؤسسة إن تكيف نفسها مع الظروف،وان تعدل سياستها وإجراءاتها كي تستطيع اجتياز الظروف الراهنة.

- **الرقابة في الإدارة العربية:**

في الواقع تتصف الإدارة العربية بضعف الرقابة سواء الرقابة الداخلية المتمثلة برقابة الدولة على أجهزتها، أو الرقابة الخارجية، وذلك لعدم وضوح الأهداف ومعايير الأداء وجهل المدراء بالمعرفة العلمية ومتطلبات العمل وازدواجية العمل في الأقسام، وسوء توزيع النشاطات والواجبات، ما يميز الرقابة العربية محاولة اقتناص العثرات للبطش والعقاب لا الإصلاح وعدم تكرار المخالفات من اجل تحسين مستوى الأداء، كما تتميز بسيادة وسيطرة المحسوبية التي تبعد العقاب عن الشخص الذي يستحقه، وتحرم صاحب الخبرة والكفاءة من حقه سواء كان في التعيين أو الترفيع أو المكافأة. ومن المتوقع ان يعتمد النظام الرقابي الوضوح والمرونة والموضوعية في مختلف جوانبه، ونتخلص من كل العقبات التي تقف عثرة إمام كل تقدم يسعى له الفرد أو المؤسسة على حد سواء، وجعل النظام الرقابي يعمل لتحقيق الأهداف التي وضع من اجلها.

وسائل الرقابة الإدارية على الأعمال التربوية.

إن أهم الوسائل والأدوات المستخدمة في الرقابة الإدارية على أعمال الموظفين هي:

أولاً: التقارير الإدارية **Administrative Reports**

تعني كلمة تقرير عرض كتابي للبيانات وقد يتعلق بعرض وتسجيل النشاط أو ظروف قائمة، أو قد يتعدى ذلك إلى تحليل هذه الظروف واستخلاص النتائج. والتقارير الإدارية هي التقارير التي توضع لتقدير كفاية العاملين في الإدارة العامة أو لبيان كيفية سير العمال الإدارية.

أنواع التقارير:

1- المذكرات.
2- التقارير الدورية.
3- تقارير سير الأعمال الإدارية.
4- تقارير الفحص.
5- تقارير التوجيه.
6- تقارير الكفاية. (البكري، 2009)

ثانياً: الإشراف الإداري التربوي**Supervision**

هو ملاحظة جهود الموظفين بغية توجيهها الوجهة السليمة عن طريق الأوامر والتعليمات والإرشادات الشفهية والكتابية، والإشراف الإداري في مقدمة الوسائل الرقابية نظراً لقيامه على التوجيه واستعمال السلطة والاتصال الدائم المستمر مع القدرة على تقديم الثناء وتوقيع الجزاء عند الاقتضاء فهي عملية تعليمية قبل أن تكون وسيلة للكشف وتصيد الأخطاء. وحتى يكون الإشراف الإداري التربوي فعالاً ومجدياً لا بد من إتباع أسلوب الجدارة في الاستحقاق عند اختيار المشرفين ثم تدريبهم وتنمية قدراتهم ومهارتهم وتغيير اتجاهاتهم لرفع كفاءتهم واحترامهم للمبادئ الأخلاقية العامة ومبادئ العدالة والمساواة والحياد وإلمامهم بالعمل الذي يقومون به وتحت إشرافهم لرفع مستوى الأداء والكفاءة الإنتاجية مما يعود بالنفع على المنظمة والعاملين بها. (البكري، 2009)

أغراض الإشراف الإداري التربوي

1- التأكد أن العمل ينفذ المبادئ وأصول الإدارة والخطط المعدة مسبقاً.
2- مساعدة الموظفين (المعلمين أو مدراء المدارس) على إتقان عملهم بأقصى كفاءة.
3- إلمام المشرف بالصعوبات التي تعترض تنفيذ الأعمال.
4- توجيه وتعليم الموظفين (مدراء ومعلمين) لأعمالهم.
5- تقييم قدرة ودرجة إتقان الموظفين (مدراء ومعلمين) لأعمالهم.
6- إيجاد توافق وتنسيق بين جهود الموظفين وإثارة الوعي الجماعي بينهم.

أما أهم وسائل الإشراف المهني فهي:

1- الملاحظة أثناء العمل: للتحقق من سلامة أدائه أثناء العمل.
2- تبادل وجهات النظر.
3- تخطيط العمل ويعني تعيين خطوات التنفيذ وتحديد دور كل موظف فيها.
4- الاجتماعات لاستعراض سير العمل.
5- المتابعة الإدارية بهدف التحقق من أن سير العمل يسير وفقاً للخطط المرسومة.
6- تفتيش دوري وتفتيش مفاجئ.

ثالثاً: الملاحظة الشخصية Observation

وتعني الملاحظة الشخصية اتصال مباشر بين الملاحظة والقائمين على العمل أي رؤيتهم عن كثب وتسجيل ملاحظات شخصية عن النواحي الايجابية والسلبية التي يلاحظها وقد يدخل فيها عنصر الأدوات الكهربائية أو الالكترونية كالكاميرات والتلفزيون وغيرها، وتهدف الملاحظة الشخصية الوقوف على مدى الإنجاز وسلامتها وقانونيتها وكشف مواطن الخطأ لتحديد المسؤولية من أجل تصحيح أخطائهم وتقويم اعوجاجهم.

رابعاً: المتابعة Follow up

المقصود بالمتابعة هو التعرف الدائم المستمر على كيفية سير العمل على ضوء الخطة الموضوعة ومدى التقدم في تحقيق أهدافها المرسومة وهو الأمر الذي يفرض على جهة المتابعة الحصول على البيانات والمعلومات اللازمة بصفة دورية منتظمة حتى تستطيع اكتشاف الأخطاء فور حصولها والعمل على تداركها وعدم تكرارها.

خامساً: الشكاوى Complaints

من أهم الوسائل الفعالة في الرقابة الإدارية لأنها تصل الرؤساء المعنيين كثيراً منها توضح أوجه الانحراف أو الأخطاء في تصرف القائمين بالأعمال فقد توضح أخطاء إجرائية أو سلوكية. (البكري، 2009)

خاتمة:

الرقابة ضرورية لكل عمل ينشد النجاح، وهي تمثل العين الحارسة لأي خلل يحدث أو قصور نتيجة تهاون أو إهمال، فهي تعمل على القضاء عليه، وتجعل العاملين يقومون بدورهم ويلتزمون بالأسلوب الأمثل في أداء أعمالهم، وهي تؤدي إلى إنجاز الأعمال في الوقت المحدد بكفاءة عالية، وتزداد أهمية الرقابة في العمل التربوي، نظراً لأهمية العملية التربوية وخطورتها، لأن أي خطأ أو انحراف يحدث في العملية التربوية، فإنه يؤثر في جميع عناصر أو مدخلات العملية التربوية. (الكوفحي، 2005)

إذن لا بد أن تكون الرقابة قائمة في هذا المجال حتى تكون جميع الأعمال الإدارية والتربوية، والخطط التعليمية المرسومة، والبرامج المعدة، والمناهج الدراسية تسير على الوجه الصحيح، وفق التعليمات الصادرة من القيادة التربوية العليا، والرقابة الإدارية لا تقل أهمية عن التخطيط أو التنظيم أو التوجيه، لأنه لو تمت تلك المقومات بصورة مثالية، ثم أهملت الرقابة، فإنه سيحدث كثير من الأخطاء والانحرافات والإهمال، ومن ثم قد لا تتحقق الأهداف المرسومة على الوجه المطلوب (عبيدات، 2001).

خامساً: عملية التقويم

مفهوم التقويم:

هي عملية إدارية تهدف إلى التقويم والفحص والتحليل النقدي للنتائج التي تم الحصول عليها، وهذه العملية أساسية لا في المرحلة الأخيرة فقط بل أثناء العملية الإدارية والتعليمية كلها لنتأكد كذلك من تحقيق الأهداف التخطيطية والتنظيمية والتوجيهية والتعليمية، وكذلك للكشف عن الانحرافات الممكنة والمشكلات التي تواجه كل عملية أثناء التنفيذ للقيام بإجراءات التصحيح ثم إدخال نواحي التحسين والتطوير. ويجب التمييز بين مستويين اثنين في عملية التقويم وهما: التقويم الكلي للعملية الإدارية والتعليمية، وتقويم كل عملية على حدة، والغرض من المستوى الثاني هو تقدير الكفاية الداخلية لكل عملية والتأثير الخارجي.

ويتوقف نجاح عملية التقويم على ثلاث دعائم رئيسية هي:

1. وجود أجهزة للمتابعة في كل مستوى من المستويات الإدارية.
2. تحديد عدد المعايير الإجرائية التي يتم التقويم في ضوئها. والمعيار هو رقم أو مستوى جودة نسعى إلى تحقيقه.
3. وجود جهاز للمعلومات لجمع وتحليل البيانات واستخلاص النتائج.

مجالات التقويم:

1. تقويم الخطة التربوية والتنظيم الإداري والتمويل.
2. تقويم التنظيم المدرسي وأثره على تحقيق رسالة المدرسة.
3. تقويم برامج التدريب لكافة العاملين بالعمل التربوي من فنيين وإداريين ونتائج هذه البرامج.
4. تقويم العلاقة بين المدرسة والمجتمع ومدى قيام المدرسة بخدمات تعليمية فعالة.
5. تقويم عملية الإشراف الفني ويتمثل ذلك في عمل كل من المشرف والمدير والمعلم وغيرهم ممن يقومون في شؤون الإشراف على العملية التربوية.
6. تقويم خطة المباني والتجهيزات والأدوات المدرسية التي تيسر عملية التعليم.
7. تقويم الوسائل التعليمية المختلفة وخاصة الكتاب المدرسي.
8. تقويم أداء المعلمين ومدى إقبالهم على العمل بالمدرسة وأوجه النشاط فيها.
9. تقويم المنهج الدراسي من حيث أهدافه ومحتواه وتنظيمه وتنفيذه.
10. تقويم ما تعلمه الطلبة وما اكتسبوه من مهارات وقيم واتجاهات ومعارف وتقويم أساليب التقويم المستخدمة في هذا المجال.

وعند تقويم أي برنامج تعليمي أو خطة تربوية أو تنظيمية يراعى إتباع الخطوات الرئيسية التالية:

1. تحديد الهدف من التقويم.
2. اختيار الوقت المناسب للتقويم.
3. تحديد مراحل التقويم.
4. تحديد مجالات التقويم.

5. تحديد الأسلوب والطريقة المستخدمة في التقويم.

الأدوات والأساليب التي تستخدم في التقويم.

1. الاختبارات والامتحانات الكتابية.
2. المقابلات.
3. دراسات الحالة.
4. الملاحظة الجماعية.
5. الملفات والسجلات.
6. السجلات القصصية.
7. جداول المشاركة البيانية.
8. الاستبيان.
9. مقاييس التفضيل.
10. الأساليب السوسيومترية.
11. قوائم الإجابات الاختيارية.

أهداف ووظائف التقويم التعليمي

يجب النظر إلى التقويم باعتباره وسيلة وليس غاية، فالاختبار يعد خبرة يجب أن يستفيد منها كل من المتعلم والمعلمة ومصححي المناهج الدراسية والباحثين في تفضيل طريقة تدريس معينة كما يستفيد منه القائمون بالإدارة التعلمية والتعليمية ويمكن توضيح ذلك في النقاط التالية:

1- التقويم وسيلة للتشخيص:

لمعرفة مستويات التعلم وتشخيص نواحي القوة والضعف قبل وأثناء وبعد الانتهاء من التنفيذ بقصد تطوير المادة الدراسية وطرائق التدريس لتناسب كل متعلم.

2- التقويم وسيلة للعلاج:

لتقديم المقترحات والتوصيات التي من شأنها تصحيح العملية التربوية في سبيل الوصول إلى الأهداف المنشودة.

3- التقويم وسيلة للوقاية:

وذلك باتخاذ الاحتياطات اللازمة لتجنب المعوقات والمشكلات التي ظهرت أثناء العملية التربوية (التعليم – التعلم). (السعيد، 2007)

أنواع التقويم داخل غرفة الصف

يصنف التقويم الصفي إلى الأنواع التالية طبقاً للأهداف المرجو تحقيقها:

1- التقويم المبدئي أو القبلي **Initial or Pre-Evaluation** ويتم قبل تعلم الطلاب لمحتوى منظومة تدريسية (مقرر، وحدة) لتحديد ما يتوافر لدى المتعلم من خصائص، معارف ..إلخ ترتبط بموضوع التعلم بهدف الكشف عن حاجة المتعلم إلى تعلم مهارات أو متطلبات قبل البدء في دراسة موضوع ما ومن أنواعه الاختبارات التشخيصية، القبلية. ..إلخ.

2- التقويم التكويني البنائي **Formative Evaluation** ويعنى استخدام التقويم أثناء عملية التدريس ويستهدف تحديد مدى تقدم الطلاب نحو الأهداف التعليمية المنشودة وتقديم تغذية راجعة Feedback للمعلم عن سير تعلم الطلاب بهدف إعطاء مزيد من الاهتمام إلى تعديل في أداء المتعلم ويضم ثلاثة مراحل هي: جمع بيانات، تحليلها، ثم المراجعة والتنقيح خلال التغذية الراجعة.

3- التقويم التجميعي **Summative Evaluation** ويعنى الحكم على إحراز نواتج التعلم بهدف اتخاذ قرارات مثل نقل المتعلم إلى مستوى أعلى أو تخرجه ويتم عادة في نهاية تدريس محتوى أو برنامج تعليمي أو في نهاية مرحلة ومن أهم أدواته المستخدمة ما يعرف بالاختبارات الختامية Final Exam.

4- التقويم البعدي **Post Evaluation** ويتم بعد انتهاء البرنامج التعليمي وانقضاء فترة زمنية، قد تطول أو تقصر على انتهائه ويهدف إلى التحقق من مدى احتفاظ المتعلم وتطبيقه لما حصل عليه من تعلم وتتبع كفائتة والتعرف على مدى احتياجه إلى برامج تجديدية أو علاجية وتنموية. (البكري، 2008)

مراجع الفصل الخامس

1. أبو بكر، بكر. (2008). دورة التخطيط للأفراد والمنظمات. مقالة متوفرة على شبكة الانترنت من موقع:
http://www.bakerabubaker.info/index.php?action=show&pageID=68
2. البكري، خالد محمد حلمي. (2008). أنواع التقويم. مقالة منشورة على شبكة الانترنت من موقع: http://www.alnebras.com/forums/t469881.html
3. البكري، خالد محمد حلمي. (2009). وسائل الرقابة الإدارية على الأعمال الإدارية العامة التربوية. مقالة منشورة على شبكة الانترنت من موقع: http://www.alnebras.com/forums/t463113.html
4. تيشوري، عبد الرحمن.(2007). مفهوم الإدارة والنتائج السلبية والكارثية لغياب الإدارة. موقع أخبار سوريا:
http://www.syria-news.com/newstoprint.php?sy_seq=106997
5. جامعة الملك سعود. (2009). التخطيط. مقالة متوافرة على موقع جامعة الملك سعود:
http://faculty.ksu.edu.sa/alisaad/DocLib/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%AE%D8%B7%D9%8A%D8%B71.doc
6. جامعة الملك سعود. (2010). إعداد الخطة. مقالة متوافرة على موقع جامعة الملك سعود:
http://faculty.ksu.edu.sa/72395/studentsite/101/%D8%A5%D8%B9%D8%AF%D8%A7%D8%AF%20%D8%A7%D9%84%D8%AE%D8%B7%D8%A9.do
7. الجندي، عادل.(2002م). الإدارة والتخطيط التعليمي الاستراتيجي، ط2، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية.
8. الحامد، محمد.(2004). التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل. الطبعة الثانية، مكتبة الرشد، الرياض.
9. حسين، منصور، وزيدان، محمد مصطفى.(2000). سيكولوجية الإدارة المدرسية والإشراف الفني التربوي. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
10. الخواجا، عبد الفتاح.(2001). مستقبل التعليم الحديث. الأردن، عمان، دار المستقبل للنشر والتوزيع.
11. درويش، عبد الكريم وتكلا، ليلا. (1980). أصول الإدارة العامة. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

12. دويك، تيسير.(1992). **الدور الإشرافي لمدير المدرسة**. عمان: وزارة التربية والتعليم. مركز التدريب التربوي، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
13. روفائيل، عصام.(2000). **تعليم الرياضيات في القرن الحادي العشرين**. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
14. الزعبي، فايز وآخرون.(1997). **أساسيات الإدارة الحديثة**. عمان: دار النشر والتوزيع.
15. سالم، أكرم. (2008). الرسالة الإستراتيجية دليل للعمل باتجاه المستقبل. **الحوار المتمدن**- العدد: 2235: http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=129618
16. سعد، محمد حسام. (2010). **التخطيط والتخطيط الاستراتيجي**. مقالة متوافرة على شبكة الانترنت من موقع:
http://kenanaonline.com/users/ArabGroup/posts/104765
17. السعيد، رضا مسعد.(2007). **تقويم التدريس الجامعي**. جامعة المنوفية، مصر.
18. السعيد، عمر وآخرون. (2003). **مبادئ الإدارة الحديثة**. ط1، عمان: دار الثقافة للنشر.
19. سمعان، عارف. (2009). **التخطيط والتخطيط الاستراتيجي**. مقالة متوفرة على موقع مركز المدينة المنورة للعلم والهندسة:
http://www.mmsec.com/m3-files/paln-st.htm
20. سمعان، وهيب.(1995). **الإدارة المدرسية الحديثة**. القاهرة، عالم الكتب.
21. الشامي، لبنان هاتف وآخرون.(2001). **الإدارة**. عمان: المركز القومي للنشر.
22. الشبراوي، الزوال. (2009). **مفهوم وفوائد التخطيط**. مقالة متوافرة على شبكة الانترنت من موقع:
http://kenanaonline.com/users/mohamedalfadel1/topics/62007
23. شريف، عابدين محمد.(2003). دور الإدارة بالأهداف في تطوير الكفاية الإدارية والمهنية لمدير المدرسة، **المجلة التربوية**، العدد 66- مارس، جامعة الكويت.
24. شيحا، إبراهيم عبد العزيز.(1986). **الإدارة العامة**. مؤسسة شباب الجامعة للطباعة والنشر، الإسكندرية.
25. عابدين، محمد عبد القادر.(2001). **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الشروق للنشر والتوزيع.
26. عباس، علي وآخرون.(2000). **مدخل إلى علم الإدارة**. ط2، عمان: دار النظم.

27. عبد اللطيف، عبد اللطيف، وتركمان، حنان. (2005). الرقابة الإستراتيجية وأثرها على زيادة فعالية أداء المنظمات. **مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية، سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية** المجلد (27) العدد (4)

28. عبد الهادي، محمد احمد. (1994). **الإدارة المدرسية في مجال التطبيق الميداني**. جده: دار البيان العربي، الطبعة الأولى.

29. عبيدات، زهاء الدين. (2001). **القيادة والإدارة التربوية في الإسلام**. (ط1)، عمان، الأردن.

30. عطوي، جودت عزت.(2004). **الإدارة المدرسية الحديثة.مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**. الطبعة الأولى، الإصدار الثاني.

31. الفرا، ماجد.(2006). **التخطيط للمشاريع**. مقالة منشورة على شبكة الانترنت. مأخوذة من موقع: fileshare236.depositfiles.com

32. فهمي، محمد سيف الدين، ومحمود، حسن. (1993). **تطوير الإدارة المدرسية في دول الخليج العربي**. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

33. الكردي، محمود فهمي.(1977). **التخطيط للتنمية الاجتماعية: دراسة لتجربة التخطيط الإقليمي في أسوان** (القاهرة، دار المعارف) ص3.

34. الكوفحي، محمود عبد الرحمن. (2005). الرقابة الإدارية وأثرها على الأداء الوظيفي الفعال للعاملين في مديريات التربية والتعليم في الأردن. **رسالة دكتوراه غير منشورة**. جامعة اليرموك، الأردن، اربد.

35. اللحياني، عبيدالله.(2006). **تطوير الإدارة المدرسية في ضوء أسس ومبادئ التغيير**. ورقة مقدمة إلى ندوة مناهج التعليم العام. "نحو رؤية مستقبلية لمسار التعليم العام في العالم الإسلامي ومجتمعات الأقليات المسلمة". تنظمها الهيئة الإسلامية العالمية للتعليم، رابطة العالم الإسلامي بالتعاون مع وزارة التعليم العام / وزارة الإرشاد والأوقاف وبعض الجامعات السودانية، السودان: ربيع الأول 1427هـ - أبريل 2006.

36. مرسي، محمد منير.(1995). **الإدارة المدرسية الحديثة**. القاهرة: عالم الكتب.

37. مصطفى، صلاح عبد الحميد.(1999). **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**. الرياض: دار المريخ، الطبعة الثالثة.

38. مصطفى، صلاح، والنابه نجاة.(1986). **الإدارة التربوية مفهومها، نظرياتها، وشـانها**. دار القلم، دبي.
39. مطاوع، إبراهيم وحسن، أمينة. (1987). **الأصول الإدارية للتربية**. القاهرة، دار المعارف.
40. مقدداي، يونس.(1996). **مبادئ في الإدارة**. ط2، عمان: آلا للطباعة والنشر.
41. المنصور، كامل. (1995) **وظائف الإدارة**. دمشق.
42. المنيف، محمد صالح عبدالله.(2002). المهارات الأساسية لمدير الإدارة المدرسية. الرياض. الطبعة الأولى.

الفصل السادس

إدارة الصف وتنظيمه

مقدمة:

أن الإدارة الصفية تشكل عنصراً هاماً من عناصر المنظومة التربوية الحديثة لأنها تؤثر في كل عناصر هذه المنظومة من مدخلات ومخرجات وتغذية راجعة –ما تزرع تحصد- وهي فعالية هامة يندرج تحتها كثير من المفاهيم التربوية، كالتخطيط للتدريس وتنفيذ التدريس، وتقويم النتاجات النهائية لعملية التدريس، إضافة إلى التعامل مع الطلبة لإثارة دافعيتهم للتعلم، ومساعدتهم على النمو الشامل في كافة مظاهر الشخصية لديهم، من عقلية واجتماعية وانفعالية وجسمية. (أبو هلال، 2002).

لهذا اهتم التربويون بضرورة تحسين الظروف والشروط الصفية الملائمة لتعلّم متقن فعّال، بحيث تسمح للطلبة بالنمو، والتطور والتوافق، والتكيف.

ولعل المعلم من أهم الوسائط التي يمكن أن تسهم بفعالية في تحقيق هذا النمو والتطور، بما يقوم به من أدوار مختلفة داخل غرفة الصف وخارجها: كإدارة وتدريس، واختيار وتصميم للأنشطة المناسبة، وتنظيم التفاعل الصفي بين الطلبة وبينه، وبين الطلبة أنفسهم، إضافة إلى ما يقوم به من إجراءات التغذية الراجعة والتعزيز المناسب، بحيث يسمح للسلوكيات المرغوبة بالظهور، وتكرار الظهور ومحور السلوكيات غير المرغوبة وحذفها لدى الطلبة، وكذلك يعمل على تطوير أنظمة قيمية اجتماعية ودينية، واتجاهات إيجابية نحو كثير من القضايا الأخلاقية والدينية، والاجتماعية، والإنسانية بشكل عام. (قطامي، 1992).

إن إدارة الصف بفعالية تسهم في إشاعة جو من الأمن، والدفء، المناخ المناسب للحصول على النتاجات التعليمية المرغوبة، ويسهم في ترسيخ الممارسات الديمقراطية، واحترام الذات لدى الطلبة، وتطوير مشاعر إيجابية نحو قدراتهم التعليمية والخبراتية.

أولاً: مفهوم الإدارة الصفية:

يقصد بها عمليات التوجه والقيادة والجهود التي يبذلها أطراف العملية التعليمية في غرفة الصف وينشأ خلال التفاعل ظهور أنماط سلوكية معينة، وهذه الجهود يجب أن تنصب على توفير

المناخ من أجل الوصول إلى الأهداف المرجوة عن طريق تحديد الأدوار لكل من المعلم والطالب، تنظيم البيئة الصفية (المقاعد الأدوات، الأجهزة) للوصول إلى عملية ممتعة وهادفة. وتعد الإدارة الصفية فرع من فروع الإدارة المدرسية وهي عملية تهدف إلى توفير تنظيم أفعال داخل الحجرة الصفية. (مرسي، 1975).

ثانياً: المعنى التنفيذي للإدارة الصفية:

إن عملية إدارة الصف فقط لا تقتصر فقط على حفظ النظام والانضباط وإنما تتعدى ذلك لتشمل المهام الآتية:

1- حفظ النظام.
2- توفير المناخ التعليمي الملائم للقيام في عملية التعليم والتعلم.
3- توفير الخبرات التعليمية المناسبة.
4- تنظيم البيئة المادية في الصف لتسهيل عملية التعليم والتعلم.
5- وضع خطة عملية لتقويم مدى تقدم الطلبة نحو تحقيق الأهداف.

ثالثاً: المفاهيم المرتبطة بمفهوم الإدارة الصفية:

من أصعب المشاكل التي تواجه المعلمين في بداية عملهم تلك المتعلقة بالإدارة الصفية. فهناك عدة مفاهيم ترتبط بمفهوم الإدارة الصفية، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

1- أن الإدارة الصفية والتدريس مفهومان متكاملان، ويقصد بذلك أنها ليست نهاية في حد ذاتها وإنما هي جزء من الدور القيادي للمعلم، بحيث لا يمكن لنا فصل الإدارة الصفية على الوظائف التنفيذية للتدريس. (مرسي، 1975).
2- لا يمكن أن نقوم بفصل الوظائف التدريسية والإدارة للتدريس، بمعنى أن كل نموذج للتدريس أو استراتيجية يستخدمها أو يختارها المعلم لها نظامها الاجتماعي واحتياجاتها، التي تؤثر بدورها على سلوكيات المعلمين والطلبة. فالوظائف التدريسية المرتبطة بإعطاء محاضرات تتطلب سلوكيات من الطلبة مختلفة عن تلك المرتبطة بتعلم مهارة جديدة، كذلك فإن المتطلبات السلوكية للطلبة الذي يعملون ضمن مجموعات تكون مختلفة عن تلك السلوكيات اللازمة للقيام بالواجبات الفردية. وقد ظهرت فكرة تتعلق بالإدارة الوقائية تركز على أن المعلمين الذين يقومون بالتخطيط الفعال للأنشطة المختلفة، والذين يتخذون قرارات

حكيمة حول المكان والوقت، ولديهم ذخيرة للاستراتيجيات التدريسية الفاعلة ستكون لديهم القدرة على بناء بيئات تعليمية خالية من المشاكل المتعلقة بالإدارة الصفية، وهذا يؤدي إلى التحدث عن ما يسمى بأساليب المنع (منع مشاكل الإدارة الصفية من الظهور) أو الإجراء الوقائي وبذلك نتطرق إلى مصطلحين الأول متعلق بالإدارة والثاني بالانضباط. فالإدارة يقصد بها: مجموعة معقدة من الخطط والأنشطة التي يستخدمها المعلم لضمان تعلم فعال وفاعل في آن واحد. أما الانضباط فيعتبر الأهداف اللازمة لبقاء الطلبة ينضبطون في مقاعدهم، ولكن يجب أن لا يكون هو الهدف الأساسي للمعلم. فمدير الصف الفعال يضع الانضباط في مكانه المناسب ضمن عملية التدريس. ولا ننسى أن الإدارة الصفية عن طريق بناء أوضاع تعلم تساعدهم على عملية إدارة السلوك.

تعتبر الإدارة الصفية من أصعب المهام التي تواجه المعلمين في بداية عملهم حيث يصعب عليهم التمييز بينها وبين بعض المفاهيم المرتبطة بها والتي نتبين منها:

1- ظوجد إدارة صفية ناجحة بدون تدريس فعال، ولا يوجد تدريس فعال بدون إدارة صفية، والاثنان معاً يشكلان الموقف التعليمي.

2- لا يوجد فصل بين الوظائف الإدارية والتدريسية: حيث لا يوجد نمط إداري جاهز يصلح لكل المواقف والأساليب التدريسية، بمعنى أن كل نموذج للتدريس أو إستراتيجية يستخدمها أو يختارها المعلم لها نظامها الصفي واحتياجاتها، التي تؤثر بدورها على سلوكات المعلمين والطلبة. فإدارة نظام المجموعات تختلف عنها في حالة التعلم الفردي، وتختلف هذه الإدارة في حالة المحاضرة أو الإلقاء، مما يقودنا إلى التمييز بين مصطلحي الإدارة، الانضباط.

فالإدارة تعني: مجموعة الخطط والأنشطة التي يستخدمها المعلم لضمان تعلّم فعال وفاعل في آن واحد. (الحاج، 1996).

أما الانضباط: فهو بقاء الطلبة في هدوء داخل غرفة الصف، وهذا ما لا يجب أن يكون الهدف الأساسي للمعلم، فمدير الصف الفعال يضع الانضباط في مكانه المناسب ضمن عملية التدريس. (الحاج، 1996).

وهذا ما يقودنا إلى فكرة الإدارة الوقائية أو الإجراءات الوقائية لمنع المشكلات الصفية والتي تركز على أن المعلمين الذين يقومون بالتخطيط الفعال للأنشطة الصفية، ويتخذون قرارات

حكيمة مدعومة بذخيرة وافرة من الأساليب والاستراتيجيات التدريسية، تكون لديهم القدرة على بناء بيئات تعليمية خالية من المشكلات المتعلقة بالإدارة الصفية.

رابعاً: دور المعلم قديماً وحديثاً في إدارة الصف:

1- دور المعلم قديماً: اقتصر دور المعلم في السابق على تحقيق الكفاية التعليمية والمعرفية، ونقل التراث للأجيال الجديدة وهذا الدور ارتبط بدور المدرسة، لذلك اقتصرت أساليبه على التلقين، إذ عُدّ المعلم المصدر الوحيد والأساسي للمعرفة والمعلومات، وعليه أن يضمن عملية الضبط والنظام في الغرفة الصفية، وفي غير هذه الأجواء لا يكون المعلم قادراً على تحقيق أهدافه، ويتطلب هذا الدور الدراية والمعرفة لدى المعلم بمختلف القضايا والمعلومات العملية، لهذا نرى اهتمام المعلم، بالمشكلات التحصيلية. (مرسي، 1975).

2- دور المعلم حديثاً في إدارة الصف: لقد طرأ تغيير على دور المدرسة نحو الاهتمام بالنمو المتكامل للطالب في جميع النواحي العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية والشخصية مما انعكس دور المعلم فأصبح يقوم بعدة أدوار من أهمها:

أ. الاهتمام بالنمو المتكامل للطلبة (النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية).

ب. التركيز على مشكلات الطلبة التحصيلية والنفسية.

ج. توفير المناخ الديمقراطي.

د. التخطيط الجيد لعمليات التعليم والتعلم.

ه. توفير الدافعية والمحافظة عليها.

و. تشجيع الطلبة على التعاون والمشاركة في الأنشطة الصفية.

ز. حفظ النظام.

ح. تقديم الخدمات الإرشادية للطلبة.

ط. التعرف على مستويات الطلبة وقدراتهم واستعداداتهم وميولهم واهتمامهم.

ي. تزويد الطلبة بتغذية راجعة عن أدائهم.

بالإضافة إلى أدوار عديدة متعلقة بالتعرف على خصائص النمو للطلبة كالاهتمام بقياس مدى تقدم الطلبة أو غيرها (Jacobsen, Eggenand Kauckak, 1993) والتي بدورها تُكسب المعلم جملة من الصفات تؤهله بأن يُصبح مديراً فعالاً في الصف.

وقد ذكر (Brophy, 1977) أنه توجد سلوكيات مرتبطة بضرورة احترام الطالب كفرد، وأن المعلـم حازمـاً (Remembers the 3Fs A teacher should be fair, firm and friendly) ويمتلك توقعات إيجابية، ويكـون بمثابـة النمـوذج الـسليم للطلبـة. وقـد أكـد كـل مـن (Moskowitz, Hayman) ما ذكره (Brophy) حيث ركزوا على القبول الشخـصي، وتقـديم التعزيز اللفظي، والاقتراحات الجيدة والمفيدة، وعلى المعلم أن يحافظ على تعديل سلوكيات الطلبـة غير السوية، ولتحقيق هذه الأمور ولضمان إدارة صفية فاعلة يتطلب من المعلم القيام بالمهام الآتية:

1- الحصول على احترام الطلبة: ذكر (Savage) عدة أمور إذا حققها المعلم يحصل فيهـا علـى احترام الطلبة، تتضمن: التخطيط السليم، وتقديم التشجيع للطلبة، والابتعاد عـن الـتحقير، والتعرف على الطلبة من خلال أسمائهم وأخيراً تقديم التعزيز بشكله وزمنه المناسبين.
2- استراتيجيات المعلم: قام (Kaunin) بتحليل الممارسات الـصفية المتعلقـة بـالإدارة الـصفية الفعالة وغير الصفية المتعلقة بالإدارة الصفية الفعالة وغير الفعالة وتوصل إلى ما سمّاه قـدرة المعلم على البقاء واعياً باستمرار لما يحدث في الغرفة الصفية، كذلك قام بتعريف مفهوم آخر لـه علاقة بالمفهوم السابق ويطلق عليه القدرة على القيام بأكثر من عمل في آن واحد. وكـل من المفهومين السابقين يضمن للمعلم المرونة والحد من انتشار الفوضى.
3- التنظيم: عندما يقوم المعلم بتنظيم عمله داخل الغرفـة الـصفية، فـإن ذلـك يـنعكس بـشكل إيجابي على البيئة الـصفية، والـذي يقلـل مـن المـشاكل الإداريـة في الغرفـة الـصفية، ومـن الأسباب التي تؤدي إلى ظهور هذه المـشاكل عـدم تنظـيم الموضـوعات الدراسـية وتكرارهـا والتشعب أثناء إعطاء الدرس وغيرها.
4- التحدي والتنوع: على المعلم أن يقوم بإعداد أنشطة تشكل التحدي والتنوع للطلبة تتناسـب مع الفروق الفردية داخل الغرفة الصفية وهذا بدوره يساعد في اشتراك الطلبة في الواجبـات الصفية.
5- التفاعل: إن انشغال الطلبة في أداء الأنشطة يزيد من فرصهم في التعلم وبذلك يتم الـتخلص من مشاكل الإدارة. فالتفاعل عبارة عن وسـيلة وقائيـة لتجنـب حـدوث مـشاكل في الإدارة الصفية.
6- الانتقال السلس: إن المعلم (المدير) الفعال يساعد الطلبة في الانتقال من نشاط إلى آخر باتباع ما يلي:
    أ. التأكد من أن الصف في حالة انتباه قبل الانتقال من نشاط إلى آخر.

ب. شح الأهداف والخطوات المتعلقة بالنشاط الجديد.
ج. كتابة بعض التعليمات على السبورة للأمور الغامضة عند الانتقال.
د. مراقبة الانتقال بشكل سليم عند حدوثه.

7- الأوقات الفاصلة: عند الانتقال من نشاط إلى آخر بشكل عشوائي، قد تظهر مشاكل تتعلق بالإدارة، ويقصد بهذه الأوقات بداية الحصة وآخر حصة في اليوم الدراسي والدقائق القليلة قبل استراحة الطلبة (الدقائق القليلة قبل نهاية الحصة الثالثة)، والتعامل مع هذه الأوقات وغيرها يعتمد بالدرجة الأولى على شخصية المعلم، وقدرته على إصدار قرارات مناسبة.

عندما نتحدث عن مشاكل الإدارة الصفية يتبادر للذهن النماذج التنظيمية داخل غرفة الصف، لأن التخطيط المنظم لمثل هذه النماذج يعطي مناعة (وقائية) من ظهور مشاكل إدارية. فالطريقة التي يقوم بها المعلم بتنظيم العلاقات الاجتماعية تحددها أمور كثيرة متعلقة بحجم الغرفة الصفية، وعدد الطلبة داخل الصف الواحد والإمكانات المتوفرة في المدرسة، وأسلوب التدريس المستخدم لتحقيق الأهداف. وفي هذا الإطار يمكننا التحدث عن ثلاثة أشكال لهذا التنظيم: (التنافسي والتعاوني، والفردي). بالإضافة إلى ما تم ذكره سابقاً، فإن تنظيم البيئة المادية يعد من العوامل التي تؤثر في الإدارة الصفية، ونقصد بذلك جميع الأوضاع التي تؤثر في الإدارة الصفية المتعلقة بالترتيب والإنارة، واستخدام الألوان وغيرها من الأمور التي تساعد في إيجاد بيئة صفية جميلة ومريحة. وهناك عدة اعتبارات يتطلب من المعلم مراعاتها وهي:

أ. الرؤيا وهي الرؤيا الواضحة للطلبة لما يكتبه المعلم على السبورة بالإضافة إلى وضع السبورة داخل الغرفة.
ب. سهولة الحركة وهي متعلقة بسهولة الحركة داخل الغرفة الصفية من قبل الطلبة والمعلم.

خامساً: إجراءات إذا تبعها المعلم، فإنه يقي الحجرة الصفية من مشاكل الفوضى، ومن هذه الإجراءات:

1- التخطيط: حافظ على بقاء الطلبة في حالة انشغال حتى لا يجدوا الوقت لإثارة المشاكل، هذه الفكرة ليست جديدة، فهي تركز على أهمية التخطيط الفاعل والفعال من قبل المعلم مما يساعده على التنبؤ بحدوث مشاكل. وخلال التخطيط يستطيع إيجاد نظام من القواعد

والإجراءات للعمل بها داخل الحجرة الصفية ولكن على المعلم أن يتذكر أن انشغال الطلبة يجب أن لا يكون الهدف الأول.

2- تطبيق القواعد: عندما يقوم المعلم بتحديد القواعد ليتم تنفيذها من قبل فهذا يعني وجود معايير لسلوكيات الطلبة (نقطة هامة للإدارة الفعالة). ومن خلال هذه القواعد يستطيع كل من المعلم والطالب العمل ضمن إطار تحكمه المعايير السليمة، وهذه تساعد في الوقاية من ظهور مشاكل في الإدارة الصفية.

ذكرنا سابقاً أن هناك أموراً وسلوكيات يستطيع المعلم القيام بها للوقاية من حدوث مشاكل في الإدارة الصفية، وقد يتساءل البعض: ماذا يمكن أن أفعل كمعلمك عند حدوث مشاكل إدارية؟ لمثل هؤلاء نقول علينا أن:

أ. نحدد مصادر هذه المشاكل، وقد حددها (Kind, 1978) ضم ثلاثة مصادر: المعلم، والطالب، وأسباب عاطفية.

ب. يميز بين المشكلة (المرض) وأعراضها، فعلى سبيل المثال تحدث الطلبة مع بعضهم بعضاً خلال المناقشة الصفية ربما يكون من أعراض الأنشطة المملة، (وهنا يمكن اعتبارها مشكلة مصدرها المعلم). والطالب المشاغب قد يكون يعاني من مشاكل عاطفية (أمور داخل الأسرة، الأصدقاء)، لذلك فإن تحديد سبب المشكلة ومصدرها يساعد في إيجاد الحلول المناسبة، فلا يمكن أن نعالج مشكلة ناجمة عن أسباب عائلية بنفس الطريقة التي نعالج بها مشكلة مصدرها المعلم وهكذا....

وفيما يلي خطوط للتدخل عند وقوع مشاكل إدارية:

1- الابتعاد عن الاصطدام المباشر مع الطلبة، إذ أن التدخل المستمر يعيق استمرارية الدرس.
2- يجب أن يتأكد المعلم من أن تدخله حال دون ظهور السلوكيات غير المرغوبة.
3- على المعلم تجنب التهديدات النهائية.
4- التدرج في عملية التدخل.

سادساً: طرق للتعامل مع المشاكل الإدارية هي:

1- التدخلية: تعتمد هذه الطريقة على النظرية السلوكية في التعلم والتي ترى أن الطفل/ الطالب يتطور نتيجة لظروف بيئية خارجية مثل التعزيز والعقاب. ولذلك يكون دور المعلم هو بناء قواعد وأساليب للتعامل بوضوح مع الطلبة.

2- اللاتدخلية: تعتمد هذه الطريقة على النظريات الإنسانية والتحليل النفسي للتطور، ويكون دور المعلم تسهيل هذه العملية عن طريق تقوية الثقة في العلاقة مع الطلبة.

3- التفاعلية: أنصار هذه الطريقة يعتمدون على القاعدة الجشطلتية ونظريات التطور النفسي ويؤمنون بأن الطفل/ الطالب يتطور خلال التفاعل بين القوى الداخلية والخارجية، لذلك نرى بأن دور المعلم يتطور لمساعدة الطالب على فهم سلوكياته ونواتجها.

وهكذا، نلاحظ تعدد الأسس التي انطلقت منها هذه الطرق والتي بدورها انعكست على دور المعلم. لذلك نرى أن الطريقة التدخلية تتقبل سلطة المعلم وفرضه للأنظمة، ودوره الفعال داخل الحجرة الصفية وهذا ما لا نراه في الطريقة اللاتدخلية، التي تقوم بتقليص دور المعلم وتركز على نوعية العلاقة بين الطالب والمعلم. أما الطرقة التفاعلية فتركز على السلطة المشتركة بين المعلم والطالب وذلك من خلال التعاون في وضع القوانين. ولا نستطيع تأييد طريقة على حساب أخرى، لأن ذلك يعتمد على طبيعة المشكلة وشخصية المعلم، لذا، نرى أن يقوم المعلم بتجريب جميع الطرق ليصل إلى الطريقة الأفضل في بيئته الصفية. (دروزة، 1999).

دور المعلم قديماً وحديثاً في إدارة الصف:

1. دور المعلم قديماً:

اقتصر المفهوم القديم لإدارة الصف على كونها تتعلق بالضبط والنظام والهدوء الذي يتيح للمعلم تحقيق الأهداف المعرفية التي خطط لها، وذلك من خلال ما يقوم به من إجراءات صفية تدريسية باعتباره ملقناً للمعلومات، حيث كان يعد المصدر الوحيد للمعرفة، وعليه أن يضمن عملية الضبط والهدوء في الغرفة الصفية، وبغير ذلك لن يستطيع تحقيق أهدافه. فتطلب هذا الدور الدراية والمعرفة لدى المعلم بمختلف القضايا والمعلومات العلمية، ولهذا كان اهتمام المعلم منصباً على المشكلات التحصيلية.

2. دور المعلم حديثاً في إدارة الصف:

لم يعد دور المدرسة مجرد تزويد الطالب بالمعرفة العملية بل تعدى ذلك إلى الاهتمام بالنمو المتكامل بشخصية الطالب في جميع جوانبها: العقلية، والجسمية والنفسية، والاجتماعية، والصحية، مما انعكس على دور المعلم فأصبح يعمل على: الاهتمام بالنمو المتكامل للطلبة، التركيز على مشكلات الطلبة والنفسية توفير الدافعية للتعلم والمحافظة عليها، بث روح التعاون والمشاركة في الأنشطة الصفية، تقديم الخدمات الإرشادية للطلبة، التعرف على مستويات الطلبة وقدراتهم وميولهم واهتماماتهم، وتزويدهم بتغذية راجعة عن أدائهم. مما يكسب المعلم صفات تؤهله ليصبح مديراً فعالاً في الصف. Jacobsen, (Eggenand, 1993).

ولتحقيق هذه الأمور، بمعنى ضمان إدارة صفية فاعلة على المعلم القيام بما يلي:

1- الحصول على احترام الطلبة: من خلال التخطيط السليم، تشجيع وتعزيز الطلبة، الابتعاد عن التحقير، ذكر الطالب باسمه.

2- استراتيجيات المعلم: قدرته على البقاء واعياً لكل ما يحدث في الصف القدرة على القيام بأكثر من عمل في آن واحد خلال الحصة. وكلا الحالتين تحد من انتشار الفوضى.

3- التحدي والتنوع (مراعاة الفروق الفردية): إعداد أنشطة تعليمية تناسب مستويات التحصيل المختلفة للطلبة.

4- التفاعل: ويقصد به تفاعل الطلبة مع الأنشطة التعليمية المعدة من قبل المعلم، وهو وسيلة وقائية لتجنب حدوث المشكلات الصفية.

5- الانتقال السلس: مراعاة المعلم لخطوات انتقال الطلبة من نشاط إلى آخر من خلال التأكد من أن الصف في حالة انتباه قبل الانتقال من نشاط لآخر، وشرح الأهداف والخطوات المتعلقة بالنشاط الجديد، ثم كتابة بعض التعليمات على السبورة للأمور والخطوات المتعلقة بالنشاط الجديد، ثم كتابة بعض التعليمات على السبورة للأمور الغامضة عند الانتقال، وبعد ذلك مراقبة الانتقال بشكل سليم عند حدوثه.

6- التعامل مع الأوقات الفاصلة: ويقصد بها بداية الحصة، وآخرها، وآخر حصة في اليوم الدراسي، والدقائق القليلة قبل استراحة الطلبة، ويعتمد ذلك على شخصية المعلم، وقدرته على إصدار قرارات مناسبة.

7- التنظيم: ويقصد به تنظيم البيئة الاجتماعية (الطلبة) بحسب أسلوب التعلّم الذي يعتمده المعلم. كما يقصد بالتنظيم أيضاً تنظيم البيئة المادية في الغرفة الصفية والمتعلق بالترتيب،

الإضاءة، وضع السبورة، استخدام الألوان وتجميل الغرفة، سهولة الحركة لكل من المعلم والطلبة. ومن معانيه تنظيم الحوار، تسلسل خطوات الدرس تنظيم الأفكار، وعدم الخروج عن موضوع الدرس. (الجفوت، 2000).

إدارة الوقاية من مشكلات الإدارة الصفية:

1- التخطيط: إن التخطيط الفعال من قبل المعلم يجعله يضع اليد على المواقف التي يمكن أن تؤدي إلى إثارة المشكلات بمعنى أنه يساعده على التنبؤ بهذه المشكلات، بحيث يتبع نظاماً من القواعد والإجراءات للعمل بها داخل الحجرة الصفية يؤدي إلى بقاء الطلبة في حالة انشغال لا يجدون معها وقتاً لإثارة المشكلات، على أن لا يكون الهدف الأول له هو إشغال الطلبة.

2- تطبيق القواعد: يحدد المعلم القواعد السلوكية المرغوبة بوضوح والتي تشكل معايير صالحة لسلوكات الطلبة والتي من خلالها يستطيع كل من المعلم والطالب العمل ضمن إطار تحكمه هذه المعايير.

طرق التعامل مع المشكلات الإدارية:

1- التدخلية: تعتمد هذه الطريقة على النظرية السلوكية في التعلم والتي ترى أن الطالب يتطور نتيجة لظروف بيئية خارجية مثل: التعزيز والعقاب، وبذلك يكون دور المعلم هو بناء قواعد وأساليب واضحة للتعامل مع الطلبة.

2- اللاتدخلية: تعتمد هذه الطريقة على النظريات الإنسانية والتحليل النفسي للتطوير، ويكون دور المعلم تسهيل هذه العملية عن طريق تقوية الثقة في العلاقة مع الطلبة.

3- التفاعلية: أنصار هذه الطريقة يعتمدون على أن الطالب يتطور خلال التفاعل القوى الداخلية لديه والقوى الخارجية، لذلك نرى بأن دور المعلم يتطور لمساعدة الطالب على فهم سلوكاته ونواتجها. (الجفوت، 2000).

ولا نستطيع تأييد طريقة على حساب أخرى، لأن ذلك يعتمد على طبيعة المشكلة وشخصية المعلم، لذا نرى أن يقوم المعلم بتجريب جميع هذه الطرق ليصل إلى الطريقة الأفضل في بيئته الصفية.

خصائص الإدارة الصفية:

هناك عدة خصائص مشتركة بين ميادين الإدارة المختلفة، كبعض العناصر والمفاهيم التي يمكن تطبيقها فيها جميعاً، إلا أن للإدارة الصفية بعض الخصائص التي تميزها عن سواها من ميادين الإدارة، وأهم هذه الخصائص:

1- الشمول: حيث تتناول عدة مجالات لا بد لنجاح المعلم في إدارته الصفية من النجاح في التعامل معها والتي منها:

أ. غرفة الصف: يكون التعامل معها من خلال توجيه الطلبة والمستخدمين إلى العناية بنظافتها، وتهويتها، وإضاءتها، تنظيم الطلاب فيها بشكل مريح، ويمكنه زيادة الاهتمام بها من قبل الطلاب من خلال الاتفاق مع مدير المدرسة لتخصيص جائزة لأفضل غرفة صفية، ويكون ذلك بشكل دوري.

ب. الطلاب وأولياء الأمور: ويتعامل مع هذا المجال بتنظيم الطلاب داخل الغرفة بشكل مريح للجميع، معالجة المشكلات السلوكية والاجتماعية والاقتصادية، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة من خلال التنويع في الوسائل والأساليب والأسئلة دائم الاتصال بأولياء الأمور لإشراكهم في حل المشكلات التي تواجه أبناءهم.

ج. مدير المدرسة وهيئتها التدريسية: يجب أن يكون المعلم على علاقة مباشرة بمدير المدرسة ويتعاون معه في حل القضايا والمشكلات التي تواجهه وتواجه الطلبة، كذلك عليه أن يسترشد بآراء زملائه المعلمين حول القضايا التي يمكن أن تواجهه خاصة تلك الأمور المتعلقة بأوضاع الطلبة الاجتماعية والاقتصادية والظروف البيئية المحيطة بهم.

د. المنهج والوسائل التعليمية: فالمعلم هو المسؤول الأول عن تنفيذ المنهج المدرسي ومعرفة أثره على الطلبة، ونقاط القوة والضعف والصعوبة فيه ومدى استجابة الطلبة له، وعليه أن يتباحث في مشكلات المنهج مع مدير المدرسة والمسؤولين في مديرية التربية والتعليم وكتابة الملاحظات على المنهج ليتم إجراء التعديلات المناسبة عليه وفقاً لملاحظات المعلم المنفذ لهذا المنهج.

2- ضرورتها الملحة: حيث يشكل الطلبة أكبر استثمار بالنسبة لأولياء الأمور وأعز ما يملكون فإنهم يدفعون بهم إلى المدرسة التي بدورها تعهد إلى المعلمين التعامل معهم داخل الغرف الصفية، فإنه تقع على عاتق هؤلاء المعلمين المسؤولية المتناسبة مع آمال وطموحات

وتطلعات أولياء الأمور والمجتمع تحقيق الأهداف المرجوة، ومن هنا تبدو الضرورة الملحة لهذا النوع من الإدارة.

3- تعاملها مع أكثر من جهة لبلوغ أهدافها: فهي لتحقيق أهدافها عليها التعامل مع الأسرة، والمؤسسات الاجتماعية كالنوادي، والجمعيات الخيرية، ومراكز رعاية الشباب، والمؤسسات الإعلامية المختلفة من صحافة وإذاعة وتلفزيون كي لا يكون تعارض بين ما تقدمه هذه المؤسسات وما يقدمه المعلم داخل غرفة الصف.

4- تعقد عملياتها: إن هذا الميدان من الإدارة يتطلب مستوى فنياً عالياً حيث يتعامل الشخص من خلاله مع عقول وآراء وأفكار إنسانية وليس مع آلات، وهذا يتطلب درجة من التنسيق والتنظيم، كذلك فإن تعقد القيم الاجتماعية التي يتبناها الأفراد في المجتمع، كون هؤلاء الطلاب يمثلون جزءاً من هذا المجتمع، يجعل الإدارة على درجة من الصعوبة والتعقيد.

5- العلاقات الإنسانية وأهميتها القصوى لهذا النوع من الإدارة: تعتبر العلاقات الإنسانية والاهتمام بها من عوامل نجاح المدير أياً كان ميدان إدارته وهو بالنسبة للإدارة الصفية أمر لا يمكن الاستغناء عنه وتجاهله، فعلى المعلم الموازنة بين تكوين علاقات مع طلبته وبين طلبته أنفسهم، وبين إنجازه لعمله وتحقيق الأهداف المرسومة. عليه أن يبني علاقات يسودها الاحترام والمودة وأن تقوم على التفاعل المستمر البناء من جميع من له علاقة بتربية الطالب وتنشئته.

6- تركيزها على التأهيل العلمي والمسلكي للمعلم: إذا كان الإعداد العلمي والمهني ضرورياً لأي مدير، فإن هذا الإعداد يكون أكثر أهمية لمدير الصف (المعلم) هذا الذي يقوم بمهام التدريس والتعامل مع الطلبة، فإذا لم يكن أعد علمياً ومسلكياً بالمستوى المطلوب فإنه لن ينجح في عمله، ومن هنا جاء اهتمام الإدارة الصفية بالأعداد العلمي والمسلكي للمعلم.

7- صعوبة قياس وتقويم التغير في سلوك الطلاب: إن قياس مستوى الإنتاج في أي معمل أو مصنع ليس بالأمر العسير على إدارته، لكن قياس مدى تحقيق الأهداف في ظل متغيرات نفسية تربوية حركية بالغة التعقيد والتداخل بما تحوي من معرفة ومهارات واتجاهات على درجة كبيرة من الصعوبة. ويتمثل ذلك في اختبار أداة القياس وبنائها. إذا ما أخذنا بعين الاعتبار وجود عوامل أخرى تؤثر على شخصية الطالب ثقافياً ودينياً واجتماعياً.

8- عدم تمكنها من التحكم فيمن يتأثرون بها: تختار كل إدارة مهما كان ميدانها نوعية ومواصفات العاملين فيها، باستثناء الإدارة الصفية التي لا تستطيع ذلك في ظل ديمقراطية التعليم، وإلزاميته أحياناً. (الجفوت، 2000).

الممارسات الفعالة للإدارة الصفية:

مفهوم إدارة الصف: إدارة الصف عملية منظمة مخططة يوجه فيها المعلم جهوده لقيادة الأنشطة الصفية، وما يبذله الطلبة من أنماط سلوكية تتصل بإشاعة المناخ الملائم لتحقيق الأهداف التعليمية المخططة.

ومن قراءة هذا التعريف نلحظ أن إدارة الصف هي:

- عملية منظمة ومخططة.
- تتعلق بكل من المعلم والطلبة.
- ترتبط بالمناخ الصفي.
- تهدف إلى تحقيق أهدافاً تعليمية مخطط لها.
- تتضمن تنظيم الخبرات والمواد التي تسهل التعلم.

ولكي يكون التعلم فعالاً فإنه يجب أن يتضح دور كل من المعلم والتلميذ في عملية التعلم، وللمعلم دور في سلوك طلبته ومشكلاتهم الصفية وهو الذي يبني برنامجاً علاجياً يعمل من خلاله على تعديل السلوك المستهدف، لذلك المعلم الكفء لا بد أن تتوافر لديه الصفات الأساسية التالية:

1- أن يكون على درجة من المرونة، يتقبل أسئلة التلاميذ ويتقبل كل أشكال النقد البناء.

2- يدرك بأن العملية التعليمية هي تفاعل مثمر بينه وبين طلبته.

3- يحصر جميع مصادر التعلم التي يمكنان يستخدمها في تنفيذ المنهاج قبل البدء بعملية التدريس.

4- إشاعة جو صحي ديمقراطي في أثناء التدريس يستطيع فيه التلاميذ التفكير الحر وحل المشكلات.

5- يدرك الخصائص العامة للمتعلمين أي وجود فروق فردية بينهم فهم يختلفون في مستوياتهم القرائية وقدراتهم.

6- يدرك مشكلاتهم الصحية منذ بداية العام ويرصدها في ملف يرجع إليه عند الضرورة.

7- يراعي النابهين وذوي القدرات الخاصة فيقدم لهم الفرص الكافية لإشباع مواهبهم.(اللقاني، 1990)

والإدارة الصفية الفعالة تقوم بالممارسات التالية:

أولاً: تحديد أهداف التعلم:

يتحدد في صياغة الأهداف والخطوات التالية:

أ. التحديد النهائي للسلوك بدقة، بحيث يتحدد بالضبط ما هو المطلوب إنجازه ويتم ذلك عن طريق ملاحظة السلوك.

ب. تحديد الظروف التي يتم خلالها تحقيق الهدف.

ج. تحديد معايير الأداء المقبولة. (اللقائي، 1990).

ويسهم تحديد الأهداف في تحقيق النواتج التالية:

- يساعد الطلبة على تركيز الانتباه إلى موضوع المعلم.
- يقلل من التشتت والعشوائية.
- يجعل خبرة التعلم محددة.
- يدفع الطلبة ذاتياً إلى تحقيق الأهداف.
- يساعدهم على التعاون لتحقيقها. (القطامي، 1989).

ثانياً: تنظيم الأنشطة والخبرات التعليمية:

إن التنوع في النشاط عامل مهم في المحافظة على انتباه الطلبة وتجديد قواهم كما أنه يوفر لهم فرصة الإبداع وتنمية قدراتهم الإبداعية، فمن الصعب أن يظل الطالب محافظاً على اندفاعه ومشاركته في العمل مدة طويلة، لذا بحاجة إلى الراحة والاسترخاء لتجديد نشاطه ليصبح قادراً على العمل من جديد بهمة ونشاط دائبين. (عدس، 2000).

وتسهم الأنشطة الملائمة في شيوع مناخ صفي إيجابي وتتصف بما يلي:

- ملاءمة لمستوى الطلبة النمائي.
- مراعية لحاجاتهم وميولهم وقدراتهم.
- ملبية لأساليب التعلم. (القطامي، 1989).

واستخدام الأنشطة الصفية يعمل على ما يلي:

- يجنب المعلم العشوائية.
- يحدد الاستعدادات المفاهيمية للمتعلمين.

- يسهم في الانضباط الصفي.
- ينظم عناصر الموقف التعليمي التعلمي. (القداح، 2000).

ثالثاً: وضع أنظمة وقواعد صفية:

من المفيد إذا ما أردنا أن يسلك الطلبة وفق الأنظمة المرعية في المدرسة وفي الصف أن نقوم بإيضاح هذه الأنظمة لهم، ونجري معهم حواراً ونقاشاً بشأنها ليكونوا راضين عنها، مقتنعين بفائدتها لهم وأن يعمل على تذكيرهم دائماً بها، وبأهميتها لهم ليكون تطبيقهم لها فيما بعد نابعاً من ذواتهم وقناعاتهم الخاصة، وليس مملي عليهم من الخارج بدافع السلطة، وحتى يتم لنا ذلك علينا مراعاة ما يلي:

- أن يفسح المجال من قبل المعلم لإبداء وجهة نظرهم حولها.
- التعزيز الدائم والمستمر بشكل ثابت لهذا السلوك.
- أن تعرض لهم هذه القواعد في مكان بارز في غرفة الصف. (عدس، 2000).
- أن تعطي هذه القواعد في أول يوم في السنة الدراسية ثم المثابرة على ممارستها من قبل الطلبة.
- أن يراعي وضوح الأحكام لغة ومعنى.
- أن يشترك التلاميذ في اقتراح أحكام وقواعد صفية.
- أن لا يخالف المعلم سلوكياً أو لفظياً هذه القواعد. (حمدان، 1998).

إن كثير من المشكلات السلوكية تترتب على عدم وعي الطلبة لهذه القواعد السلوكية داخل غرفة الصف، ويترتب على ذلك عدم نجاح التواصل بين المعلم وطلابه.

والقاعدة الصفية جملة يصدرها المعلم في مناسبات مختلفة ويمليها الموقف، لذا على المعلم أن يكون واعياً عندما يريد مساعدة الطلبة في استيعاب قاعدة صفية معينة.

ويمكن تثبيت القاعدة الصفية باستخدام الخطوات التالية:

أ. حدد السلوك الذي تريد أن يستوعبه الطالب تحديداً دقيقاً بدلالة سلوك معرفي ظاهر.

مثال: إذا أردت أن تسأل سؤالاً، اجلس وظهرك مسنود على المقعد، وانتظر حتى يسود الهدوء غرفة الصف، ثم ارفع إصبعك ويدل على المقعد. (قطامي، 1989).

ومن الأمثلة على قواعد صفية ما يلي:

- الحديث مع زميل، الاستئذان للخروج من الصف.
- الاستئذان لمغادرة المقعد.
- طلب المساعدة من الزميل.
- استعارة شيء يحتاجه.
- تقديم خدمة للآخرين.
- التعامل مع الأدوات الصفية.

صياغة الأهداف والقواعد والأنظمة:

لا بد من مراعاة ما يلي عند صياغتها:

- أن تصاغ بطريقة مناسبة ومفهومة.
- أن تصاغ في صورة مهارة يمكن التدرب عليها.
- أن تصاغ من وجهة نظر الطالب.
- أن تكون معقولة ومنطقية ومقبولة.
- أن تكون مختصرة ومعبرة.
- أن يستفيد منها الطالب في مواقف حياتية.

رابعاً: توفير التعزيز المناسب:

يقصد بالسلوك المعزز هو السلوك الذي تزداد احتمالية تكراره ويقدم التعزيز عادة بعد أن يستجيب الطالب استجابة مرغوبة كإجابته على سؤال أو إنهاء أوكلت إليه.

والتعزيز هو الحادث أو المتغير أو المثير الذي يؤدي إلى زيادة احتمال تكرار حدوث الاستجابة موضوع التعزيز أي الاستجابة المسبوقة بالتعزيز مباشرة، وقد يكون التعزيز إيجابياً مثل تقديم بعض المثيرات المرغوب فيها على نمط سلوكي ما، ابتسامة المعلم، قطعة حلوى، وقد يكون التعزيز سلبياً عندما تتم إزالة بعض المثيرات غير المرغوب فيها مثل إنهاء حالة إزعاج أو عقاب أو ألم مما يؤدي إلى زيادة حدوث استجابات أو أنماط سلوكية معينة، وللتعزيز الإيجابي قيمة كبرى في التعليم الصفي. (نشواني، 1983).

إذ أنه يعمل على:

- زيادة مساهمة الطلبة في المواقف التعليمية.
- زيادة مرات تكرار السلوك المرغوب.
- تشكيل السلوك المرغوب.
- تعديل السلوك المرغوب.

وعلى المعلم أن ينقل تلاميذه من التعزيز الخارجي من المعلم أو الوالدين إلى أسلوب التعزيز الداخلي.

ويقصد بالتعزيز الداخلي: هو أن يكون الطالب مدفوعاً ذاتياً باكتشاف شيء جديد، أو الحصول على معرفة جديدة أو حل مشكلة ملحة يواجهها. (قطامي، 1989).

خامساً: توفير التغذية الراجعة المناسبة:

من المهام الأساسية للإدارة الصفية الفاعلة تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة التي تسهم في زيادة فاعلية التعلم والاندماج في المواقف والخبرات التعليمية.

ويقصد بالتغذية الراجعة: تزويد الطلبة بنتائج أدائهم في اختبار ما أو نشاط معين، وتعكس هذه النواتج عادة مدى تمثيلهم للأهداف. وقد أوضح التربويون أن تزويد المتعلمين بمعلومات عن أدائهم وما يتبع ذلك من تعليق كتابي، يسهم في زيادة فاعلية تعلمهم واندماجهم في الخبرات التي تقدم لهم. لذلك فإن المعلم الذي يعنى بالتغذية الراجعة في إدارته الصفية يسهم في إشاعة جو يسوده الأمن والثقة والاحترام بين الطلبة أنفسهم وبينهم وبين المعلم ويسهم ذلك في ترسيخ الممارسات الديمقراطية واحترام الذات لديهم وتطوير مشاعر إيجابية نحو قدراتهم التعليمية. (القطامي، والشيخ، 1992).

سادساً: إثارة الدافعية للتعلم:

"يستخدم مفهوم الدافعية للإشارة على ما يحض الفرد على القيام بنشاط سلوكي ما، وتوجيه هذا النشاط نحو وجهة معينة"، ويشير هذا المفهوم على حالات شعورية داخلية، وإلى عمليات تحض على السلوك وتوجهه وتبقى عليه. (نشواني، 1983).

وتعتبر الدافعية من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم، سواء في تعليم أساليب وطرق التفكير، أو تكوين الاتجاهات والقيم أو في حل المشكلات وغيرها من أساليب السلوك المكتسبة. (اللقاني، 1990).

وقد قسم العلماء إلى دوافع:

أ. بيولوجية: وهي دوافع ناتجة عن حاجات بيولوجية (كالجوع والعطش والراحة والنوم).

ب. اجتماعية: وهي ناتجة عن تفاعل الفرد مع البيئة الاجتماعية (كالحاجة إلى الانتماء، والأمن، والإنجاز، وتقدير الذات، وتحقيق الذات). (محاسنة، 2000).

إن إثارة الدافعية للطلبة للتعلم يجعلهم يقبلون عليه وتقلل من مشاعر مللهم وإحباطهم، وتزيد من مشاعر حماسهم واندماجهم في موقف التعلم.

ويقصد بإثارة الدافعية للتعلم، إثارة الرغبة فيه وسعي المتعلم نحو تحقيق الغاية المهمة والهدف ذي المعنى في نظره.

ويمكن تحديد عدد من الأدلة التي تشير إلى وجود دافعية للتعلم من أهمها:

- مشاركة الطلبة واندماجهم في الموقف الصفي.
- تدني نسب ظهور المشكلات السلوكية المتعلقة بالنظام والانضباط الصفي.
- تحقيق نواتج تعليمية فاعلة في أقصر وقت ممكن.
- ظهور مشاعر إيجابية نحو الصف والطلبة وسلوك التعاون.
- الرغبة في زيادة الوقت الذي يقضى في الصف.
- تطوير علاقات إيجابية مع الزملاء والرفاق.
- الاعتزاز والثقة بما يحققون وبخاصة المنجزات التحصيلية. (قطامي، 1989).

ضبط الصف

إن المعلم القدير هو الذي يشعر بمدى أهمية عمله وعظم المسؤولية الملقاة على عاتقه، ويكون مقتنعاً بعمله مخلصاً فيه متحمساً في أدائه متفنناً في إتقانه مما يجعل الطلبة يقدرونه ويثقون به يهتمون بدرسه ويقبلون عليه وكلهم آذان صاغية وقلوب متفتحة وينقادون له طائعين مختارين لشعورهم بأنه أب مرب ومعلم في نفس الوقت.

أن المعلم المتحمس لمهنته الشاعر بمدى خطورتها وأهميتها والذي يعرف مدى عظم الدور الذي يقوم به والأثر الذي يمكن أن يتركه في نفوس طلبته،لا يكتفي بأن يتفانى في أداء عمله بإخلاص،وإنما يسعى بخطى حثيثة إلى تطوير كفاءاته، والرفع من مستوى أدائه، مما يجعله يكبر في أعين طلبته فيقبلون على ما يقوله بشغف ونهم،كما أنهم ينضبطون في أماكنهم عن رغبة وطواعية.

أن الدرس الناجح لا يمكن أن يتم إلا في صف منضبط فالمعلم القدير هو الذي يستطيع أن يدفع الطلبة للانضباط بدافع ذاتي نابع من رغبتهم الشخصية في التعلم، حتى يكونوا له أطوع من إحساسه، وأقرب لمراده من رجع أنفاسه، وهناك ضرورة لمزج الحزم باللين في معاملة الطلاب فيكون حزما من غير عنف وليناً من غير ضعف، كما يجب على المعلم عدم البدء في الدرس قبل أن يسود النظام والهدوء داخل الصف،لأنه لا يمكن أن يتم أي شيء أثناء الفوضى واضطراب النظام فالهدوء والنظام أولا حتى يضمن المعلم انتباه الطلاب لما سيقوله وسيادة النظام لا تكون عن طريق القسوة والشدة ولا عن طريق الإغراء بالمكافأة وإنما بجعل الانتباه نابعاً من رغبة الطلاب أنفسهم.

فضبط الصف والمحافظة على النظام عملية تتطلب من المعلم الكثير من الحنكة والسياسة واللباقة، فمن الطلبة من لا يكلف المعلم أدنى جهد في الانضباط، وبعضهم تكفيه النظرة العابسة ويرتجف لها قلبه والبعض الآخر تكفيه الإشارة، والبعض الآخر لا يتعظ إلا بالعبارة والتأنيب والتوبيخ، والبعض الآخر يكفيه التهديد والوعيد، والبعض الآخر لا يفلح معه إلا الطرد والحرمان من الدرس.

إن ضبط الصف أمر مهم وعلى المعلم عدم السماح للطلبة بالمشاغبة في الصف والسعي إلى إيقاف الطلبة المشاغبين الذين يسعون لإشاعة الفوضى والاضطراب وإخلال النظام في الصف عند حدهم حتى لا يفسدوا عليه الجو الدراسي، وحتى لا يضيعوا وقته ووقت الطلبة الآخرين، لأن الفوضى والاضطراب أكبر عائق للتعليم والتعلم.

1- العوامل المؤثرة على ضبط الصف:

يتأثر الضبط بعوامل كثيرة متنوعة يعود بعضها إلى شخصية المعلم وتكوينه الخلقي وما وهبه الله سبحانه وتعالى له من قدرات واستعدادات ومؤهلات طبيعية، كما يعود بعضها إلى التدريبات والمهارات التي مر بها المعلم لصقل تلك الاستعدادات الفطرية حتى أصبحت مهارات خاصة يمتلكها ويوجهها حسب الحاجة، وحسب مقتضى الحال. أما النوع الثاني من العوامل المؤثرة على الضبط فهي عوامل خارجية لا تتعلق بالمعلم ومؤهلاته الفطرية ولا تتعلق بإعداده وتدريبه وإنما هي مؤثرات موجودة في الموقف التعليمي وتنبع منه وتتأثر به وتؤثر في الضبط. وسيتم تفصيل العوامل المؤثرة على الضبط فيما يلي:-

أولاً: العوامل الذاتية

وهي العوامل المتعلقة بالمعلم وقوة شخصيته ومدى ثقته بنفسه. وتعتبر الشخصية القوية من أهم المميزات التي تميز المعلم القدير. والشخصية هي نتاج تفاعل سمات بعضها فطري وراثي والبعض الآخر مكتسب من البيئة. وبذلك يتميز شخص ما عن غيره بسبب الاختلاف في تلك الصفات ومن ذلك: الذكاء واللباقة والكياسة واستقلال الفكر والنظرة الثاقبة، والتفكير اللماح، والاتصاف بالحزم والقدرة على التأثير والتوجيه، والحدس الجيد والاستبصار السابق للمشكلات والعقبات، وكيفية التعامل مع المواقف المختلفة، والحلم والأناة والتروي والصبر والتحمل وضبط النفس، والرفق والرحمة والشفقة والعطف والمحبة، والعفو والتسامح والإحسان، والليونة والمرونة والتوسط في الأمور، والمداراة والتغاضي والتغابي والتغافل عن سفاسف الأمور، والأمانة والديانة والصدق والتقوى وحسن الخلق، والتحمس للمهنة وإخلاص النية والإخلاص في العمل واستشعار المسئولية، والسمعة الطيبة والعدالة والنزاهة والحياد والموضوعية، والتواضع والخضوع لله والخوف منه والخشوع له، والقدرة الخطابية والمهارة في الحديث والطلاقة في التعبير، وقوة الصوت ووضوح النطق والمهارة في استخدام طبقات الصوت ونبراته ونغماته، والتفاعل مع المعاني والمشاعر والأحاسيس المختلفة، ومناسبة سرعة الأداء وتنوع طبقات الصوت واختلاف سرعته، ونظرات عيون المعلم وحدتها، والقدرة على التفرس في وجوه الطلبة وقراءة أفكارهم، وحضور البديهة وسرعة التفكير، والثقة في النفس وعدم التردد، والقدرة على التعامل مع المواقف الطارئة، والقدرة القيادية وقوة الجاذبية، والقدرة على الإيحاء والهيمنة والتأثير في السامعين، والقدرة على تشويق الطلبة وإثارة اهتمامهم واستقطاب انتباههم، والقدرة على إدارة الصف وضبطه وتسيير أموره، والقدرة على التعامل مع مختلف أنماط الفروق الفردية، والحزم والحذر والتوقي من الشر، فإن كثيراً من الأمور لا يمكن التحرز منها إلا بعلمها وعلم ما يضادها[١] وقد قيل:

عرفت الشر لا للشر لكن لتوقيه ... ومن لا يعرف الشر من الناس يقع فيه[٢]

ويصفه الغزالي بقوله: (يظهر أثر الخشية على هيئته وكسوته وسيرته وحركته وسكونه، لا ينظر إليه ناظر إلا وكان نظره مذكراً لله تعالى وكانت صورته دليلاً على عمله) أما الشعور بالخوف أو الشعور بالنقص أو الشعور بالهيبة من الموقف فإنها تظهر على سلوك المعلم وكلامه وتدريسه مما يدعو ضعاف النفوس من الطلبة، إلى استغلال ذلك والخروج على الدرس والجرأة على المعلم إن

الثقة بالنفس من الدعائم التي يعتمد عليها أي عمل جيد. ومهنة التعليم مهنة تعتمد على قوة شخصية المعلم وثقته في نفسه أولاً وأخيراً.

ثانياً: العوامل الخارجية

وهي العوامل التي ترتبط بالمؤثرات الموجودة في الموقف التعليمي، والتي لا دخل لها بشخصية المعلم ولا بإعداده العلمي والتربوي. ولذلك قد نجد معلم ما في فصل معين وهو يؤدي دوره بإتقان وبراعة في فصل منضبط متفاعل، بينما نجده هو ذاته في فصل آخر وقد فلت الزمام من يده وشاعت الفوضى وضاع الدرس.

ومن العوامل الخارجية المؤثرة ضبط الفصل:

1- سعة حجم الصف.
2- ازدحام الطلبة في الصف، من عدمه.
3- نوعية الكراسي وقابليتها للتحرك، من عدمه.
4- وجود ممرات كافية.
5- الجو الحار جداً، أو البارد جداً.
6- حجم السبورة.
7- مناسبة المساحة التي يتحرك فيها المعلم.
8- التهوية الجيدة أو عدمها.
9- الإضاءة الجيدة أو عدمها.
10- الطقس السائد كوجود غيوم أو أمطار أو غبار أو رياح قوية.
11- مناسبة توزيع الطلبة على الصف بحسب أحجامهم وأطوالهم.
12- نوعية الطلبة في الصف ومدى انسجامهم واختلافهم ومن ذلك:
   أ- وجود الفروق الفردية بين الطلبة في الصف ومدى اتساعها.
   ب- كون الصف به نوعية خاصة من الطلبة: الراسبون، أو المؤدبون، أو المشاغبون، أو الأذكياء، أو الممتازين، أو الضعاف أو كبار السن.
   ج- البيئة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي أتى منها الطلبة: فمن الطلبة من ربي على احترام المعلم، وعرفوا فضله وقيمته ومكانته وفضله عليهم. ومن الطلبة من لم يتعود على احترام الآخرين عامة والمعلمين وذوي الفضل والإحسان عليهم، خاصة.

13- مدى توفر الأدوات والأجهزة اللازمة للتدريس من عدمه.
14- مدى توفر الأدوات اللازمة للكتابة على السبورة مثل الطباشير الأبيض والملون والمساحة من عدمه.
15- المستوى الدراسي للطلبة. أي المرحلة التعليمية التي يدرسون بها، بل وحتى الصف الدراسي في المرحلة التعليمية.
16- الوقت الذي يتم التدريس فيه، هل هو الحصة الأولى؟ أم الرابعة؟ أم السابعة؟.
17- المادة الدراسية التي يتم تعليمها والموضوع الذي يدرس؟
18- أعمار الطلبة ففرق بين طلبة السنة الثالثة ابتدائي في المدارس النهارية وبين طلبة السنة الثالثة ابتدائي في مدارس محو الأمية.
19- المادة التي كان يدرسها الطلبة في الحصة السابقة لدرسه، هل كانت حصة رياضيات، أم مطالعة أم تربية فنية أم تربية رياضية.

2- نصائح عامة تساعد المعلم على ضبط الصف:

ليس هناك وسيلة معينه أو خطة بذاتها تصلح لكي تكون نموذجاً يقتدي بها أو طريقة يحتذي حذوها لأن لكل مناسبة ظروفها وملابساتها وأحداثها ويأتي هنا الدور الكبير الذي يقوم به المعلم في القدرة على الحفاظ على النظام في المواقف التعليمية المختلفة.

وهنا بعض هذه النصائح والإرشادات العامة التي تعين وتساعد المعلم على ضبط الصف وسيادة النظام:

1- لا تبدأ العمل قبل أن يسود النظام تماماً في صفك.
2- إذا دخلت الصف والفوضى سائدة فلا تغضب وإنما اتخذ مكاناً مناسباً بحيث ترى الجميع وحدق نظرتك بين الجميع.
3- عدم الجلوس بقدر الإمكان.
4- لا تتهاون مع الطلاب المشاغبين واتخذ عقاباً سريعا لردعهم.
5- قم بإعداد درسك إعداداً جيداً.
6- يجب على المعلم التحدث باللغة الفصحى المناسبة لمستوى الطلبة.
7- التحقق من أن جميع الطلبة يسمعونه ويرون بشكل جيد.

8- توزيع الزمن على أجزاء الدرس المختلفة حتى لا ينتهي الدرس قبل نهاية الحصة بفترة طويلة حتى لا تعم الفوضى والاضطراب.
9- وزع الطلبة على الصف حسب أطوالهم.
10- عود الطلبة على عدم تبديل أماكن جلوسهم في الصف.
11- قف في الصف في مكان مناسب بحيث يراك جميع الطلبة.
12- يجب أن يشعر الطالب أنه معرض للسؤال في أي لحظة حتى لا ينشغل عن الدرس.
13- عود الطلبة على الاستئذان عند طلب الجواب.
14- عود الطلبة على المحافظة على آداب المجالس.
15- لا تقبل الجواب إلا من الطالب المسئول فقط.
16- لا تقبل الأجوبة الجماعية التي تكون مصدراً للفوضى.
17- لا تتصرف تماما للطالب المجيب وتهمل بقية الطلبة.
18- نقل نظرك بين الطلبة حتى يشعر كل طالب بأنه موضع اهتمامك وعنايتك ومراقبتك.
19- لا تنشغل عن الطلبة بأمور ثانوية.
20- لا تترك فترة فراغ أو صمت طويلة حتى لا تكون مرتعاً للفوضى.
21- يجب أن تكون رحب الصدر متسامحاً فلا تنزعج لأقل هفوة.
22- حاول أن يكون العقاب نادراً ما أمكن، حتى تبقى له هيبته وقيمته.
23- لا توجه اللوم للصف بأكمله حتى لا تفقد الجميع.
24- قم بإثارة انتباه الطلبة وترغيبهم في الدرس.
25- تأكد من أنك تعاقب الطالب الذي أثار الشغب بعينه حتى لا تؤذي شعور الأبرياء دون ذنب.
26- يجب أن يكون هناك تناسب بين الذنب والعقوبة.
27- لا تطرد الطلبة خارج الصف، لأن ذلك دليل على عجزك عن حل المشكلة.
28- احضر جميع مستلزماتك من وسائل وأدوات وطباشير حتى لا تضطر للخروج أو إرسال طالب.
29- كن على علاقة ودية مع الطلبة داخل الصف وخارجه حتى تكسب ثقتهم واحترامهم.
30- لا تهدد كثيراً أو تكثر من الوعيد في أمور لا تستطيع أن تقوم بها.
31- كن رحيماً واشعر الطلبة بالمودة والأمان والاطمئنان.

32- إذا أمرت بشيء فتأكد من أنك تجاب إلى طلبك.
33- متابعة ما كلفت الطلبة القيام به من أعمال.
34- كن واثقاً من نفسك وليظهر ذلك في كلامك وأسلوبك.
35- لا تكن متشدداً في أمورك كلها.
36- يجب أن تتحلى بالصبر والأناة والتأني وضبط النفس والعفو والتسامح.
37- كن عادلا في تعاملك مع الطلبة.
38- الإخلاص في العمل والاحتساب عند الله.
39- قف وأنت تكتب على السبورة بزاوية تمكنك من رؤية الصف.
40- عود الطلبة على احترام آراء بعضهم البعض.
41- لا تلجأ إلى الطريقة الإلقائية إلا إذا لم تجد سواها لعرض الدرس.
42- لا تتبع طريقة واحدة في العرض.
43- يجب أن يفرق المعلم بين عدم استطاعة الطالب للقيام بالعمل وبين عدم رغبته في أدائه

الخاتمة:

من هذا كله نعني بإدارة الصف التنسيق بين الوقت والمكان والاهتمامات، بما يؤدي إلى استفادة الطلبة من فرص التعلم، وتعني كذلك إدارة شؤون الصف وصيانته، واستشراف مصادر الاضطراب المحتملة، ومنع حدوثها، بوضع الإجراءات والقواعد والتوجهات المباشرة وغير المباشرة، وتتضمن الإدارة الصفية التخطيط المسبق لتنفيذ المنهاج.

ولعل هذا الفصل سدّ ثغرة من ثغرات المنظومة التربوية وهي الإدارة الصفية وحل مشاكلها وبين كيفية التعامل والتفاعل مع الصف.

مراجع الفصل السادس

المراجع العربية:

- أبو هلال، أحمد. (1979). **تحليل عملية التدريس**، عمان، مكتبة النهضة الإسلامية.
- حمدان، محمد زياد. (1982). **تعديل السلوك الصفي**، (الطبعة الأولى)، بيروت، مؤسسة الرسالة.
- خليل، محمد الحاج. (1996). **إدارة الصف وتنظيمه**، الطبعة الأولى، جامعة القدس.
- دروزة، أفنان.(1999). **دور المعلم في عصر الإنترنت**، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التعليم عن بعد ودور التكنولوجيا والاتصالات. جامعة القدس المفتوحة.
- عاشور، محمد. (1996). **ملخصات عن النظام الصفي**، جامعة اليرموك.
- القرني، صالح بن عبد الله. (2005). **فن إدارة الصف**.
- قطامي، يوسف والشيخ خالد. (1992). **التفاعل الصفي**.
- مرسي، محمد منير.(1975). **الإدارة التعليمية أصولها، وتطبيقاتها**، القاهرة، عالم الكتب.
- مصلح، عدنان، وعيسى محمد.(1980). **إدارة الصف والصفوف المجمعة**، بلا طبعة.

المراجع الإنجليزية:

- Burke, Richard R.(1995). **Communicating with Student in Schools: Exercises in Motivation and School Discipline through Rapport**, University Press of America, Inc. England.
- Jacobsen, D, Eggen, P. and Kauchak, D.(1993). **Methods for Teaching**: A Skills Approach. 4th edition.Newark.
- Leigh, Banach.(1997). **Classroom Management**. The University of Delaware. http://www.Ematusov.com/ EDST 390.
- Murphy, Tony. (1999). **Guidelines for Good Classroom Management Practice/Grades 3-12**. Catholic Boys High School. guest@ gpo.lol.ie.

الفصل السابع

مصادر السلطة وعوامل فعالية الإدارة التربوية

مقدمة:

إن أول مل يعتري الباحث عند محاولة تعريف مفهوم السلطة ورفع اللبس عنه هو مدى صعوبة التعريف الراجعة بالأساس إلى كون المفهوم هو من المفاهيم المعقدة التي يزخر بها قاموس العلوم الاجتماعية سيما السوسيولوجية والسياسية منها، لكن ومع ذلك لا يمكن أن نعتبر هذا اللبس والتعقد بمثابة عائق يدفعنا نحو التخلي عن تعريف هذا المفهوم، ومن هذا الباب سنحاول ولو باقتضاب وبشكل مختصر إدراج بعض التعاريف التي أعطيت لمفهوم السلطة، وعليه نجد أن السلطة في اللغة تنحوا من فعل تسلط على الشيء أي احتواه وأحكم القبضة عليه، والسلطة هي القوة المحكمة والمؤطرة بشكل يصعب الإفلات منها، (كما أن السلطة هي قدرة شخص معين على فرض أنماط سلوكية على شخص)، ويرادف السلطة مفهوم القيادة، حيث أن السلطة تحتوي بين طياتها كل أنماط السلطات بمختلفها، ويقابلها في الضد مفهوم التعاون، إذ أن السلطة تقع في الطرف النقيض للتعاون أو مبدأ التعاون - حسب التعريف اللغوي - وتطبق السلطة داخل المجتمع على الأفراد استنادا إلى قوة اجتماعية معينة، هذه القوة يمكن رصدها في الأوجه التالية:(العوزي، 2009)

- قوة حقيقية كالتعرض لأذى جسماني مادي في حالة عدم الانصياع للسلطة وقوانينها.
- قوة خفية أو وهمية كالانصياع الذي يبديه المؤمنون لمذهب أو توجه معين والسلطة هي أحد أسس المجتمع البشري، حيث يرى مفكرو الأنوار خصوصا من تطرقوا للحديث عن المجتمع المدني وكيفية نشوئه – طوماس هوبز، جون لوك، جون جاك روسو- حيث أن حاجة الناس إلى التعاون وتغييب الصراعات القائمة على التصفية والإقصاء في سبيل التفرد بملكية شيء ما، أدت إلى نشوء قوة يخضع لها الجميع تكون هي المرجع والحكم الذي يفصل بين الناس ويضمن حقوقهم ويقر لهم بالواجبات اللازمة نحوهم، هذه القوة هي ما يصطلح عليه بالسلطة. ويرى العالم الألماني كارل ماركس أن (السلطة هي حصيلة انقسام المجتمع إلى طبقات، أي أن نشوء ما يرتبط بالظاهرات المؤسسية والإيديولوجية الكامنة في أساس الحياة الاجتماعية، ذلك الأساس المتمثل واقعيا بالإنتاج المتزامن مع نشوء الروابط الاجتماعية

الرئيسية)، من هنا نرى أن كارل ماركس يحاول تقديم تعريف للسلطة ينبني على جوهر اقتصادي، حيث يلمح في معرض حديثه إلى فكرة مفادها أن قيام السلطة يعتمد أو يقوم على الوضعية الاقتصادية أو على الجانب الاقتصادي بشكل عام، حيث أن الإنتاج وعلاقته بالروابط الاجتماعية بين الأفراد داخل المجتمع يؤسس لشكل معين من السلطة، وفي المقابل يرى العالم الأنتروبولوجي كلود لفي ستروس من خلال دراسة قام بها على قبائل (الناميكوارا) وقبائل أخرى في الهند والبرازيل أن (السلطة تترسخ انطلاقا من الدور المهم الذي تلعبه علاقات القرابة في الحياة الاجتماعية لدى تلك الجماعات)، ويرى أيضا أن السلطة هي (نتيجة علاقات قربى قائمة على مبادئ تحريم الزنا والحض على الزواج من الأبعدين).

وفي معرض حديثه عن الدولة ونشوئها وتطورها، يرى العلامة ابن خلدون أن العصبية هي أساس قيام السلطة (هذا يعني أن العصبية تتزامن في ظهورها مع ظهور العلاقات الاجتماعية، أو على الأقل مع بروز الروابط الفردية في مجتمع ما. ولا شك أن الأفراد ينشئون بنشوء سلطة لا تزول، هي شرط وجودهم وتنظيمهم الاجتماعي).

إن أول ما يمكن أن نستخلصه من كلام العلامة ابن خلدون هو أن ظهور العصبية مقترن بالأساس بظهور علاقات اجتماعية معينة، كما أن للسلطة دور هام في حياة الناس والمجتمع على حد سواء، حيث أن هذه السلطة هي شرط وجودهم وتنظيمهم الاجتماعي.

السلطة والقوة Authority and Power

قبل التركيز على السلطة في الإدارة التربوية، فإنه من المفيد أن نميّز بين السلطة (Authority) والقوة (Power).

هارولد كونتز (Koontz, 1988, P. 208) يعرف القوة بأنها قدرة الأفراد أو الجماعات على استمالة أو التأثير على معتقدات أو أعمال أو نشاطات الآخرين وهي أوسع من مفهوم السلطة وأشمل، أمّا السلطة (Authority) في المؤسسة –فهي حق وظيفي يعطي لشخص ما أو جماعة في التصرف واتخاذ القرارات التي من الممكن أن تؤثر في الآخرين وهي نوع من أنواع القوة.

أمّا الن فيلي (Filly, 1976, P. 97) فالقوة عنده هي قدرة فرد ما أو جماعة ما على جعل فرد ما أو جماعة ما على تغيير رأيها. وهي القدرة على جعل الآخرين يقومون بالعمل The

ability to act. أمّا السلطة فهي الحق بجعل الآخرين يقومون بالعمل (The right to act) وهي القوة الشرعية الموجودة في شخص ما أو موقع معيّن والسلطة تكون مقبولة وملائمة ومعترف به ومشروعة، ليس فقط من قبل الذين وضعوها، بل من قبل من تسري عليهم. فإذا استطاع الشخص A أن يجعل الشخص B يقوم بعمل شيء ما وكان B يعرف بأن A له الحق بممارسة هذا التأثير على سلوكه، فإن A يكون قد قام بدور السلطة على B.

مساهمات ماكس فيبر في السلطة (Max Weber):

تحدث فيبر عن السلطة الشرعية Legitimate، وقال بأن القوة من الممكن أن تصبح مشروعة، وأن يكون لها الحق في التأثير على الآخرين. ورأى بأن السلطة الشرعية مصادرها متنوعة وعديدة، لعل من أكثرها شيوعاً هو النظام القانوني.

كيف تصبح القوة عملية مشروعة ومقبولة وسلطة مشروعة؟

حسب ماكس Weber فالسلطة يمكن أن تنتمي لواحد من ثلاثة أنماط حتى تصبح شرعية ومقبولة وهي:

(1) السلطة العقلانية أو القانونية (Legal or Rational):

وهذه السلطة مقبولة لأن مصدرها القوانين والقواعد، وتقوم على أسس قانونية وقدرة أصحابها على إصدار الأوامر واتخاذ القرارات. وهنا السلطة القانونية يكون موقعها المركز أو المنصب أو الوظيفة وليس الشخص، وتبقى هذه السلطة حتى لو غادر الشخص ذلك المنصب مثل رؤساء الولايات المتحدة الأمريكية ورؤساء المؤسسات والمنظمات والهيئات.

(2) السلطة التقليدية (Traditional):

وهي مقبولة من قبل الآخرين بسبب أنها موروثة أو مقدرة أو محتمة Pre-ordained أو لأنها قديمة العهد Longstanding. إذاً مصدرها العادات والتقاليد. ومثال ذلك سلطة الملوك وسلطة الآباء وهي سلطات تقليدية مقبولة.

(3) السلطة الكاريزمية (Charismatic):

وهي التي تأتي من تقديس أشخاص أو معتقداتهم أو شجاعتهم أو سلوكهم وهم مقدسين بعيون أتباعهم، مثل مارتن كنغ لوثر أو نيلسون مانديلا، وهؤلاء كما يرى فيبر يأتون إلى الوجود بسبب فشل الصور الأخرى من السلطات (Filly, 1976, P. 97-104) (دونكان، 1991، ص252).

مساهمات بارنارد في السلطة (Barnard) 1886-1961

اشتهر برنارد بما يعرف بنظرية قبول السلطة (Acceptance of authority) وذلك في كتابه (وظائف المدير) 1938 (The Functions of executive).

ويعرف السلطة بأنها جزء من الاتصالات والتي بمقتضاها يتقبلها أفراد الإدارة التربوية ويتركونها تحكم أفعالهم، وعادة يتم تقبل السلطة عندما تعتبر الأوامر الصادرة قانونية وشرعية وملزمة.

ملخص نظرية Barnard في قبول السلطة:

- إن مصدر السلطة الحقيقي هو قبول المرؤوسين للسلطة عليهم.
- إن السلطة ترتبط بعملية الاتصال وأن هذا الاتصال يحدد ما يفعله الفرد وما يمتنع عن فعله.
- إن المرؤوسين هم الذين يمسكون فعلاً بالسلطة لأن في يدهم قرار تقبل أو عدم تقبل ما يصدر من أوامر، طالما أن لها تأثير مباشر على سلوكهم ولذلك فهي تسري من قاع الإدارة التربوية إلى قمتها. وعليه فإن مقدار السلطة التي يتمتع بها الرئيس يتوقف على مقدار قبول المرؤوس.
- وحتى يتم تقبل السلطة من قبل المرؤوسين يرى برنارد بأنها يجب أن تفي بأربعة مطالب وهي:
  1. أن تكون مفهومة وواضحة وموضوعة بشكل ذكي.
  2. أن تتماشى مع غايات وأهداف الإدارة التربوية.
  3. أن تكون ملاءمة لاهتمامات المرؤوسين واحتياجاتهم.
  4. أن تكون مقبولة ومناسبة لموارد الإدارة التربوية وإمكاناتها.
- إن المدير الناجح هو الذي لا يخاطر بما يمتلك من سلطة، وذلك يتم عن طريق التزامه بالمعايير السابقة.
- إن المرؤوسين لديهم منطقة واسعة تُسمى منطقة اللامبالاة (Zone of indifference) نحو القضايا المتصلة بالسلطة وهم يتصرفون بشكل سلبي فقط عندما لا تكون هذه الأوامر ضمن هذه المنطقة. (Nigro, 1984, P. 156-157). (Filly, 1976, P. 96-97).

أسس السلطة ومصادرها:

أجمعت الكثير من الكتابات الإدارية على أن السلطة تنبع من مصدرين:

الأول: المصدر الرسمي وما يتضمنه من الجزاء والعقوبة والثواب والمركز الرسمي الذي يتمتع به القائد وموقعه في الهيكل التنظيمي، ويضاف إلى ذلك ما يمتلكه القائد من مهارة وفن يميزه عن غيره من الرؤساء، حيث يقبل مرؤوسيه سلطته اعترافاً بمعرفته.

الثاني: المصادر الشخصية والذاتية وما يتضمنه من صفات القائد الشخصية المميزة المحببة للمرؤوسين والتي تشكل مصدراً وإشعاعاً جاذباً لمحبة مرؤوسيه والتزامهم بأوامره وتعليماته. كما أن مشاركة القائد لمرؤوسيه، وتسهيل عملهم وتوجيههم وتذليل صعابهم في العمل. (القريوتي، 1993، ص147-148).

ولقد جرت العديد من المحاولات لتحديد أسس القوة أو السلطة التي تستعمل للتأثير على الآخرين. ومن مصادرها ما ذكره Simon 1957 وهي الثقة والقبول الاجتماعي ويعتبر Presthus 1960 العلاقات الحميمة هي المصدر الحقيقي للسلطة أمّا Gilman 1962 فيتحدث عن السيطرة على المعلومات والتأثير الشخصي ويتحدث (Cartwright) 1965 عن الهيبة وقوة الشخصية كمصادر للسلطة أو القوة. (Filly, 1976, P. 97).

تصنيف فرنش ورافين (French & Raven) لأسس القوة:

ويعتقد بأن هذا التصنيف من أكثر التصنيفات شهرة وعالمية. وقد اقترحه French & Raven عام 1959 في كتابهم (أسس السلطة الاجتماعية) (The bases of social power) وفيه تم تقسيم أسس القوة إلى خمسة وهي:

1. المكافأة **Reward** حيث يستطيع القائد التأثير على سلوك الآخرين كونه يمتلك القدرة على منحهم المكافأة نتيجة تعاونهم معه. ومصدر هذه القوة هو قدرة التأثير بما يملك والمنصب الذي يتولى.
2. قوة الإجبار والقسر **Coercive**: بحيث يتعاون الآخرون مع القائد لخوفهم من العقاب في حالة عدم تعاونهم معه ومصدر هذه القوة التمكن والقوة والمنصب.
3. القوة الشرعية **Legitimate**: وهي حدوث التعاون بين المسؤول والأفراد، وذلك لكون المسؤول قد تم تعينه أو انتخابه قائداً للمجموعة، وعلى الأفراد تقبل الأوامر منه بشكل تلقائي وهنا تُسمى هذه القوة بالسلطة الشرعية (Authority) وهي ما تحدث عنها ماكس

فيبر سابقاً وسماها السلطة العقلانية أو السلطة القانونية. ومصدر هذه السلطة هو المنصب والقانون.

4. قوة المرجع **Referent**: حيث أن شخصية القائد تجعل الآخرين يتعاملون معه، وذلك لإعجابهم به ورغبتهم بالانصياع والتعامل معه. وهي تلك التي تحدث عنها فيبر فيما سبق وسماها السلطة الكاريزمية. ومصدر هذه السلطة الصفات الشخصية والتجربة والقوة والشجاعة.

5. قوة الخبرة **Expert**: حيث يتعاون الأفراد مع القائد لاعتقادهم بأنه أكثر منهم خبرة ومعرفة. ومصدر هذه القوة المعرفة والخبرة والمهارة والوضع المهني. (Hanson, 1987,P.63) (Longenecker,1988,P.270) (Hodgetts,1979,P.183).

وانتقد باتشن Patchen سنة 1974 هذا التصنيف لأنه يخلط ما بين أسس القوة ومصادرها. وقدم عدد من مصادر السلطة وهي:

1. المعرفة والخبرة والتدريب وذلك لتحقيق الأهداف.
2. السيطرة على الموارد (المكافآت والأموال والترقيات).
3. قوة الشخصية.
4. الشرعية المستمدة من المركز.
5. التعاون مع الآخرين. (Filly, 1976, P. 98-100).

تصنيف أيتزوني لأسس السلطة Amitai Etziono:

قدم أميتي أيتزوني وهو عالم اجتماع أمريكي في عام 1961 في كتابه "التحليل المقارن للمنظمات المركبة" ثلاثة أسس للسلطة وهي:

(1) قوة الإكراه والإجبار **Coercive** وتتمثل في القدرة على ممارسة القهر والتهديد وتقييد الحرية. وهو ما تحدث عنه فرنش ورافين.

(2) المكافأة **Remunerative** وتتضمن السيطرة على المصادر المالية والمكافأة وغيرها. وقد تحدث كل من فرنش ورافن عن هذا الأساس.

(3) القوة المعيارية **Normative** وما تتضمن من القدرة على المناورة والمكافأة ووسائل الإعلام للتأثير على المرؤوسين. (الطويل، **1986**، ص**281**) (Hoy, Miskel, 1988, P. 14) (Filly, 1976, P.95).

تصنيف باكراتش ولولر Bachrach/Lawler لأسس القوة ومصادرها:

يرى كل من باكراتش ولولر في كتابهم (القوة والسياسة في المنظمات) المنشورة سنة 1980 أن التصنيفات السابقة خلطت بين أسس السلطة Bases ومصادرها Sources.

وتشير أسس السلطة إلى ما يقع ضمن سيطرة الفرد من أبعاد تمكنه من توجيه وتحريك سلوك الآخرين. وبذلك فقد ذكر أربعة أسس وهي الإكراه والمكافأة والمعرفة والإقناع وبالنسبة للأسس الثلاثة الأولى فقد تكررت سابقاً، أما الإقناع فإن هذا النوع من السلطة يعتمد على إقناع الآخرين بقدرتك على التأثير. ومن وجهة نظرهما فهنالك أربعة مصادر وهي:

1. سلطة الوظيفة أو المركز.
2. سلطة الخصال الشخصية التي يمتلكها شخص ما وما تشكله من تأثير على الآخرين.
3. سلطة الخبرة والتخصص، وهنا يجب التفريق بين هذه السلطة كمصدر وبين سلطة المعرفة كأساس. فسلطة المعرفة هي في أساسها سيطرة فرد ما على المعلومات أو مصادرها. بينما سلطة الخبرة والتخصص هي امتلاك شخص ما لمعلومات متخصصة.
4. سلطة انتهاز الفرصة (الطويل، 1986، ص282-283).

ولاحقاً فقد أضاف البعض إلى أسس القوة التي تحدث عنها كل من فرنش ورافين أنواع أخرى وهي:

1. السلطة النابعة من قدرة شخص ما على ممارسة نفوذه على أفراد أو معلومات.
2. السلطة من خلال المدح أو التملق.
3. السلطة من خلال البراعة في المناورة بحيث لا يشعر الآخرون بأن السلطة تمارس عليهم.
4. السلطة من خلال الاجتهاد والمثابرة أو من خلال الحزم.
5. سلطة التعاون والقدرة على تجميع الآخرين في وحدة واحدة.

وقد أثبتت التجارب والدراسات أن القوة (Power) يمكن أن تكون موجودة مع أي فرد داخل الإدارة التربوية ولكن السلطة (Authority) لا يمكن أن توجد إلاّ مع المدراء والمسؤولين

فقط، فمثلاً فإن مبرمج الكمبيوتر قد يكون وتحت بعض الظروف أكثر قوة من رئيس القسم، وكذلك السكرتير. وبغض النظر عن من يقوم بالسلطة، فإنه كلما كانت أسس السلطة التي يمارسها الفرد أكثر، كلما كانت قدرته في التأثير على سلوك الآخرين أكثر. (Longenecker, 1988, P. 270).

أنواع السلطة:

تقسم العديد من كتب الإدارة السلطة إلى ثلاثة أقسام وهي:

1. السلطة التنفيذية (Line authority): ويكون لصاحبها الحق في اتخاذ القرارات الخاصة بتنفيذ الأعمال المطلوبة.
2. السلطة الاستشارية (Staff authority) وهي السلطة التي تقدم توصيات وتوجيهات واقتراحات غير ملزمة.
3. السلطة الوظيفية Functional وهي السلطة التي يستمدها صاحبها من خلال الخدمات التي يقدمها إلى الوحدات الإدارية الأخرى وليس بحكم كونه رئيساً عليهم، كما في حالة رئيس قسم التدريب. (كشك، 1999، ص228) (Koontz, 1988, P 209-213).

حدود السلطة:

وتعني أن لا تكون السلطة مطلقة، بل تكون مقيدة ومحددة ضمن الطاقة العقلية أو الجسدية للمرؤوسين، كما يجب أن تكون متمشية مع الخطط المقبولة للمنظمة أو العلاقات الاجتماعية أو الحدود المالية والإدارية، ولا تسير وفقاً لأهواء ورغبات المدراء الشخصية. حيث يرى برنارد Barnard بأن للسلطة شروط وقيود وهي:

1. أن تحقق أهداف العمل والعاملين وأن لا تؤدي إلى الإضرار بمصالحهم وعلاقاتهم.
2. أن تكون واضحة ومفهومة.
3. أن تكون منسجمة مع الأخلاق.
4. أن يكون المرؤوس قادر على التمشي معها.(الشرقاوي، 1992، ص379-382) (كشك، 1999، ص229-230).

تفويض السلطة: Delegation of Authority:

وهي عملية تنظيمية تسمح بنقل بعض الاختصاصات من الرئيس إلى المرؤوس ليمارسها دون الرجوع إليه مع بقاء مسؤوليته من تلك الاختصاصات المفوضة. وغالباً ما يقوم الرئيس بتفويض سلطاته الأقل أهمية. والتفويض يحمل في جوهره مسؤولية ثنائية، فالشخص المفوض إليه السلطة يصبح مسؤولاً أمام من فوضها إليه، وكذلك يبقى الرئيس مسؤولاً عن نتائج العمل الذي فوضته. وتشمل عملية التفويض الخطوات التالية:

1. تحديد واجبات المرؤوس (إسناد المسؤولية).
2. تفويض السلطة اللازمة له للقيام بهذه الواجبات.
3. جعله مسؤولاً أمامه عن تحقيق هذه الواجبات (المساءلة).(كشك، 1999، ص230-231).

خط السلطة (وحدة السلطة): Line of Authority:

ويعني وحدة السلطة بحيث لا يتلقى أي مرؤوس تعليماته إلاّ من رئيس واحد، كما لا يجوز لأي مرؤوس أن يرجع لأكثر من رئيس واحد في نفس الوقت.(القريوتي، 1993، ص168).

مركزية السلطة::Centralisation

وتعني تجميع كافة مظاهر النشاط الإداري وحق اتخاذ القرارات في المراكز الإدارية في قمة الهرم حيث لا تمتلك المستويات الأخرى أي سلطة ولا بد من الرجوع في كل شيء للمرجع الأعلى للبت في أي أمر من الأمور.

لا مركزية السلطة::Decentralisation

وتعني توزيع حق اتخاذ القرارات بين المستويات المختلفة حيث يتفرغ الإداريون في المستويات العليا للقرارات الإدارية الهامة، واللامركزية تعني نمطاً معيناً من التنظيم يتم بموجبه توزيع السلطات والمسؤوليات بين المركز والفروع طبقاً لنصوص قانونية تصبح بموجبها الهيئات اللامركزية مسؤولة عن ممارسة تلك السلطات. والاختلاف بين اللامركزية والتفويض هو أن التفويض عملية تخويل حق اتخاذ القرارات بالنيابة عن الجهات المفوضة وتخويلها السلطات المناسبة لتحقيق ذلك، ولكن هذا التفويض لا يعني إلغاء مسؤولية المفوض عن النتيجة النهائية لهذا التفويض إذ يبقى مسؤولاً عن النجاح والفشل أمّا المراجع العليا.(القريوتي، 1993، ص167-170).

نطاق الإشراف Span of Control:

يتصل مفهوم نطاق الإشراف اتصالاً وثيقاً بمفاهيم اللامركزية وتفويض السلطة ذلك لأنه يعني عدد المشرفين الذين يستطيع الرئيس الواحد أن يشرف عليهم بكفاءة. ويعتمد نطاق الإشراف المناسب على عدة عوامل:

1. قدرات المدير ومدى معرفته بأعمال المرؤوسين.
2. درجة ومستوى وعي المرؤوسين.
3. طبيعة النشاطات التي يمارسها التنظيم.
4. مدى استقرار تفويض السلطات.
5. كفاءة الاتصالات والتقارب الجغرافي. (القريوتي، 1993، ص170-171).

مبدأ تناسب السلطة مع المسؤولية:

وتعني المسؤولية العمل والواجبات المسندة إلى شاغل الوظيفة والتزامه بأداء هذا العمل وتحمل تبعية هذا الأداء. ولذلك لا بد أن يقابل هذه المسؤولية ما يعين ذلك الشخص، وذلك بإعطائه الحق في تكليف مرؤوسيه بأداء العمل ومساءلتهم عن كل ما يؤثر على حسن الأداء وهذا الحق هو السلطة، أي الحق الرسمي في طلب العمل من الآخرين ومحاسبتهم.

والسلطة والمسؤولية عاملين متقابلين يؤدي التوازن بينهم إلى حسن القيام بأعباء العمل ومسؤولياته. إن السلطة يمكن أن تفوض ولكن المسؤولية لا تفوض لأنها تبدأ فعلياً بقبول الواجب وتحمل مسؤوليته. (مطاوع وحسن، 1987، ص186).

عوامل فعالية الإدارة التربوية:

هنالك الكثير من الجوانب الهامة والمؤثرة في نجاح أي تنظيم وتختلف في درجة تأثيرها على فعالية الإدارة التربوية، ولكن لكل منها الدور الهام في زيادة فعالية الإدارة التربوية ورفع إنتاجيتها ومن هذا الجوانب السلوك القيادي للمدير والمناخ التنظيمي والولاء التنظيمي والرضا الوظيفي والعلاقات الجيدة بين العاملين والشعور بالأمن والدافعية وطرق الاتصال وحجم المشاركة في اتخاذ القرارات والحوافز وغيرها الكثير من العوامل التي تؤثر بشكل كبير على سلوك العاملين وبالتالي على فعالية الإدارة التربوية وإنتاجيتها.

المناخ التنظيمي والعوامل المؤثرة به:

ويشير المناخ التنظيمي إلى عدد من الصفات الموجودة في بيئة العمل كما يراها الأفراد العاملين في الإدارة التربوية والتي من الممكن أن تدفع في التأثير على السلوك الفردي في المؤسسات التربوية ومنها الهيكل التنظيمي والوصف الوظيفي ومعايير الأداء والمكافآت والنمط القيادي والتحدي وعوامل الدعم وقيم العمل.

وهذه العوامل تعتبر مفاتيح الرضا الوظيفي والإنتاجية والفعالية في الإدارة التربوية (Hodgetts, 1979, P. 344).

ويرى القريوتي (1993) بأن المناخ التنظيمي يشير إلى القيم السائدة في المجتمع وتأثيرها على العملية الإدارية أو السلوك الإداري للعاملين والهيكل التنظيمي ومستويات العمل والنمط القيادي والقوانين والقواعد الموجودة أو مجموعة الخصائص المميزة للبيئة الداخلية ذات التأثير على السلوك الإداري.

ويعتبر كل من هالبن وكرفتس (Halpin and Crofts)بأن العوامل المؤثرة في المناخ التنظيمي هي ثمانية وهي:

1. اعتبار الإدارة للمرؤوسين ومعاملتهم معاملة حسنة.
2. التأكيد على إنجاز العمل.
3. المساحة الوجدانية بين الرئيس والمرؤوس.
4. تصورات الأفراد عن مدى تحقق الحاجات.
5. الرغبة الموجودة عند الإدارة وذلك من خلال الاتجاه نحو العمل لدفع قوة العمل.
6. المتعة والراحة التي يتلقاها الأفراد بسبب علاقاتهم الاجتماعية داخل الإدارة التربوية.
7. إحساسهم بالدعم إذا كان العمل شاق.
8. تصوراتهم عن العمل والتأييد الذي يتلقوه لإنجازه.

وأضاف فورهاند Forehand عوامل أخرى مثل حجم المؤسسة التربوية وهيكلها التنظيمي وأنماط القيادة وشبكات الاتصال وأهداف المشروع ومدى تعقيد النظام.

وهنالك تصنيف ثالث قام به ليكرت وليكرت Likerts تضمن ستة متغيرات وهي:

1. تدفق الاتصالات.
2. عملية اتخاذ القرارات.

3. الاهتمام بالعاملين.
4. تأثير الفرد على الإدارة.
5. الاهتمام بالتكنولوجيا.
6. الدافعية. (Hodgetts, 1979, P. 343-347).

إن العوامل السابقة الذكر هي المحرك الأساسي للمؤسسة وهي مصدر فعالية الإدارة التربوية والأساس في إنتاجيتها. وعليه، لا بد من التطرق في الحديث عن أهم العوامل المؤثرة في فعالية الإدارة التربوية والتي يشكل المناخ التنظيمي مجملها.

(1) أسلوب الإدارة وكونه مركزياً أو لا مركزياً:

إن وجود نوعاً من اللامركزية في الإدارة التربوية في التخطيط واتخاذ القرارات وغيرها من القضايا الأخرى يتيح للعاملين مجالاً للاجتهاد واقتراح الحلول بدلاً من الاعتماد على الشخص الأول في الإدارة التربوية وهذا بالتالي يؤدي إلى زيادة فعالية الإدارة التربوية.

(2) الهيكل التنظيمي:

ويشمل حجم المؤسسة التربوية ونمط السلطة ونمط اتخاذ القرارات. ذلك أن طبيعة الهيكل التنظيمي ونظرة العاملين في التنظيم إليه تؤثر في قدرتهم على المشاركة والإبداع، فإذا كان الهيكل التنظيمي جامداً وغير مرن ولا يتيح مجالاً لأية علاقات للعاملين خارج إطاره فإن ذلك يؤدي بالعاملين إلى التخوف من أية اتصالات خارج هذا الإطار ويجعلهم غير متحمسين لاقتراح ما من شأنه تحسين العمل وزيادة فعالية الإدارة التربوية.

(3) نمط القيادة والإشراف:

إن نمط القيادة والإشراف عامل رئيسي محدد لطبيعة المناخ التنظيمي. فإذا كان نمط الإشراف تسلطياً ومركزياً فإن ذلك سيؤدي إلى مناخ تنظيمي غير صحي للعاملين بحيث يحد من مبادرتهم ومساهمتهم للتعامل مع المشكلات الإدارية لأنهم يعرفون أن قراراتهم أو مستويات أدائهم لا قيمة لها مما يقلل من إمكانية تقدم الإدارة التربوية ويقلل من فعاليتها.

وكلما كان نمط القيادة والإشراف ديمقراطياً يسمح للعاملين الآخرين ويشجعهم على تقديم أفكارهم ومقترحاتهم وذلك يخلق مناخاً تنظيمياً صحياً في أغلب الأحيان ويزيد من ثقة

العاملين بأنفسهم ويحسون بقيمتهم وبالتالي يزيد من انتمائهم للجهاز وأهدافه وبالتالي يؤثر على فعالية التنظيم.

(4) نمط الاتصالات:

إذا كانت الاتصالات عمودية تنازلية فإن ذلك يشجع روح اللامبالاة في الإدارة التربوية ويقلل من اهتمام الأفراد بما يجري حولهم. أمّا إذا كان هناك مجال للاتصالات الأفقية والتصاعدية من أعلى إلى أسفل، فذلك يعتبر أساساً للاتصال الفعال وبالتالي أساساً للتنظيم الفعال.

(5) طبيعة العمل:

يقصد بطبيعة العمل مدى كونه روتينياً أو غير روتيني وفيه مجال للإبداع والابتكار، ذلك أن العمل الذي لا يحس الفرد بقيمته يؤدي إلى فقدان الفرد بإحساسه بأهمية دوره بالتالي لا يرى حافزاً للتحسين في الأداء بل يظل يرقب اقتراب نهاية الدوام حتى يخلص منه.

(6) المشاركة في اتخاذ القرارات:

إن إفساح المجال أمام العاملين للمشاركة في اتخاذ القرارات يعتبر مصدراً من مصادر الدعم المعنوي. إذ يحسون بقيمتهم وإنسانيتهم ويجعلهم يجتهدون بعملهم وأفكارهم والتي تنعكس على العمل وتزيد من فعاليته وترفع درجة الانسجام والتعاون في نطاق العمل وتقلل من درجة الصراعات والنزاعات حول المصالح.

يجمع علماء الإدارة على أن القرار الإداري هو جوهر عملية صناعة القرارات الإدارية، حتى أن بعض علماء الإدارة وصل به الأمر إلى القول بأن العملية الإدارية نفسها هي عملية صناعة للقرار الإداري، ونظراً لأهمية وخطورة صناعة أي قرار إداري وما يترتب على هذا القرار من إجراءات وممارسات وانعكاسات والتزامات وما يواكب القرار الإداري من توظيف واستثمار للموارد المادية والبشرية تتناسب مع مستوى ذلك القرار، فان علماء الإدارة يحرصون على توفير كافة المستلزمات والمتطلبات والظروف التي تمكن صانع القرار من اتخاذ القرار الذي يتصف بالعقلانية أو الرشد والموضوعية والنزاهة والحس بالمسؤولية. ولقد كشفت نتائج البحوث والدراسات التي أجريت في ميدان السلوك الإداري أو التنظيمي على أنه لابد من توفر مجموعة من الشروط أو العوامل التي تواكب عملية صناعة القرار لضمان تحقيق الكفاءة والفعالة للقرار الإداري. ومن هذه الشروط أو العوامل ما يلي:

1. التوقيت المناسب: حيث إن عنصر التوقيت يمكن اعتباره من العوامل الحاسمة في عملية صناعة القرار الإداري، من منظور أن القرار يشكل استجابة لمعالجة قضية أو معضلة إدارية، وأن عملية تقديم أو تأخير صناعة القرار قد يترتب عليها انعكاسات سلبية على المؤسسة (المنظمة) الإدارية التي يتخذ فيها القرار الإداري، وبالتالي يمكن أن يعاق تحقيق الأهداف المرسومة لتلك المؤسسة. كما يمكن أن يتضرر منها الأفراد الذي يعملون في تلك المؤسسة وتتأثر بالتالي فعاليتهم وإنتاجيتهم. يضاف إلى ذلك – من وجهة نظر علماء الإدارة – أن عملية إغفال عامل التوقيت في صناعة القرار الإداري قد يترتب عليه تدخل بعض القوى في المؤسسة لمصادرة أو إجهاض القرار الإداري وتوجيهه لخدمة مصالحها الخاصة. وبكلمات أخرى فان علماء الإدارة يعتقدون بأن تردد القائد الإداري في صناعة القرار في وقته المحدد والمناسب قد يترتب عليه تدخل جهات ذات مصالح فردية تتولى صناعة القرار بالنيابة عن الجهة الرسمية المخولة باتخاذ ذلك القرار.

2. توفر المعلومات: حيث إن عملية صناعة القرار ترتكز بصورة أساسية على المعلومات التي يتم توفرها للقائد الإداري الذي يقوم بصناعة القرار. ولضمان صناعة القرار الإداري الذي يتصف بالكفاءة والفعالة، لابد من أن تتوافر لدى القائد الإداري كامل المعلومات الدقيقة المرتبطة بذلك القرار. وعلى هذا الأساس فإن أية عملية حجب أو تشويش أو تزوير للمعلومات التي يتم تقديمها للقائد الإداري يترتب عليها أن يصدر القرار الإداري قاصراً أو عاجزاً أو مهزوماً.

3. المشاركة: إن عنصر المشاركة في اتخاذ القرار الإداري يعتبر عاملاً جوهرياً في كفاءة وفعالية ذلك القرار، فالقرار الإداري يرتبط بصورة مباشرة أو غير مباشرة بالأفراد الذين يعملون في المؤسسة، والذي ينعكس عليهم بالتالي آثار القرار الإداري. ولضمان الاستجابة الإيجابية للقرار الإداري ولتوكيد مسؤولية الحرص على تنفيذه لابد من أن يشارك في صناعته جميع من لهم علاقة بذلك القرار. فعملية المشاركة في صناعة القرار هي الضمانة الأكيدة لتوفير الحماس والاندفاع عند الأفراد في المؤسسة لتنفيذ ذلك القرار لأنهم يشعرون – عند مشاركتهم فيه – بأن القرار الإداري ليس مفروضاً عليهم من سلطة خارجية وإنما هو نابع من أنفسهم.

4. التوازن بين المسؤولية والسلطة: لقد أرسى علماء الإدارة قاعدة ذهبية مفادها أنه لابد من وجود نوع من التوازن بين السلطة والمسؤولية عند أولئك الذين تناط بهم أعمال إدارية في

أية مؤسسة. والمؤسسة – أية مؤسسة– إنما وجدت من أجل تحقيق أهداف اجتماعية أو اقتصادية أو تربوية. ولكي تستطيع المؤسسة القيام بالوظائف أو الأدوار التي تساعد في تحقيق الأهداف الموضوعة لها، فانه لابد من توفير سلطة أو قوة معينة يتم منحها لمن تناط بهم أعمال إدارية، بحيث تتناسب هذه السلطة مع حجم العمل أو المسؤوليات المناطة بهم لتنفيذها بكفاءة عالية. وأن وجود أي خلل في ذلك التوازن بين المسؤولية والسلطة قد يترتب عليه اختلال أو اضطراب في تنفيذ القرار الإداري وما يترتب على ذلك من انعكاسات سلبية على كفاءة وفعالية ذلك القرار.

5. الخبرة المهنية: إن عملية صناعة القرار الإداري عملية ترتكز على قواعد علم النفس السلوكي من جهة وعلم السلوك التنظيمي من جهة أخرى. ولتوفير الكفاءة والفعالية في صناعة القرار الإداري لابد من أن يأخذ صانع القرار الإداري في اعتباره المبادئ والقوانين العلمية التي تحكم السلوك الإنساني من جهة وتلك التي تحكم السلوك التنظيمي في المؤسسة من جهة أخرى. وان ارتكاز القرار الإداري على هذه المبادئ والقوانين العلمية يجنب صانع القرار الإداري الارتجال أو العشوائية أو البداهة في صناعة ذلك القرار وما يترتب علي ذلك من إهدار للطاقات البشرية والمادية في المؤسسة.

6. الموضوعية: ويرتبط هذا العامل بالعامل السابق من منظور أن صناعة القرار الإداري عملية ترتكز على قواعد عملية ولا مجال لتدخل العوامل الذاتية أو الشخصية في صناعة ذلك القرار. فالقرار الإداري يجب أن يبتعد صانعه عن تأثير انفعالات صانع القرار وتحيزاته ومصالحه وأن يحكم صانع القرار عنصر الموضوعية بغض النظر عن المصالح الفردية التي قد تتأذى أو تتهدد بسبب صناعة ذلك القرار.(الخطيب، 2006)

(7) تكنولوجيا العمل:

يمكن اعتبار استعمال التكنولوجيا من أهم مدخلات الفعالية للمنظمة وهو من أهم عناصر المناخ التنظيمي. إن دورها يقوم على زيادة إنتاجية العمل في المؤسسة التربوية، وبالتالي يزيد من فعالية الإدارة التربوية.

(8) البيئة المحيطة:

وتشتمل على البيئة الخارجية للمنظمة والمجتمع المحلي المحيط أو المستفيد ومدى تقبله للمنظمة وتقديره لدورها، والإيجابية التي يظهرها نحوها. كل ذلك يؤثر على المناخ التنظيمي للمؤسسة ويرفع من إنتاجيتها ويزيد من فعاليتها.

(9) نمط المكافأة والعقاب:

يعتبر التحفيز بأشكاله المختلفة عاملاً مهماً من عوامل فعالية التنظيم، وكلما كان نمط المكافآت موجه للأفكار المتميزة والإبداع وتطوير العمل، كلما كان أكثر جدوى وإيجابية.

إن أتباع المكافأة والعقاب لمجرد التقيد بالتعليمات واللوائح يكون معطلاً للتطور والتقدم، وكذلك فإن معاقبة الذين يقدمون اقتراحات جديدة لكونها غير مألوفة أو غير تقليدية يعتبر عاملاً قاتلاً لتطور التنظيم وفعاليته. (القريوتي، 1993، ص216-224).

إن الحديث عن العوامل التي تؤثر في التنظيم وتزيد من فعاليته كثيرة لا تعد ولا تحصى. وكل عامل من هذه العوامل يقوم بدوره الخاص في التأثير ولا مجال لحصر هذه العوامل لأنها ممكن أن تمتد لتشمل كل شيء داخل الإدارة التربوية.

مراجع الفصل السابع

المراجع باللغة العربية:

1. الخطيب، احمد. (2006). تجديدات تربوية وإدارية. جدارا للكتاب العالمي، عمان.
2. دونكان، جاك. (1991). أفكار عظيمة في الإدارة. ترجمة محمد الحديدي، القاهرة، الدار الدولية.
3. الشرقاوي، علي. (1992). العملية الإدارية في ميدان الأعمال، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة.
4. الطويل، هاني. (1986). الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي، عمان.
5. العزوي، مصطفى. (2009). في مفهوم السلطة. الحوار المتمدن - العدد: 2524
6. القريوتي، محمد قاسم. (1993). السلوك التنظيمي، عمان.
7. القريوتي، محمد قاسم. (1993). المفاهيم الحديثة في الإدارة، النظريات والوظائف، عمان، المطابع المركزية.
8. كشك، محمد بهجت. (1999). المنظمات وأسس إدارتها، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.
9. مطاوع، إبراهيم وحسن، أمينة. (1987). الأصول الإدارية للتربية، مصر، دار المعارف.

المراجع باللغة الإنجليزية:

- Filly, A. & House, K. (1976). Managerial Process and Organization behavior. Library of Congress, U. S. A.
- Hanson, E. (1991). Educational Administration and Organization Behavior. Allyn and Bacon, Inc. U. S. A.
- Hodgetts, R and Altman, S. (1979). Organizational Behavior. W. B. Saunders Company, U. S. A.
- Hoy. W. & Miskel, (1987). Educational Administration. Random House, New York.
- Koontz, H & Weihrich, H. (1988). Management, Mcgrand Hill. U. S. A.
- Longenecker, J and Pringle, C. (1988). Management A Bell & Howell Company, U. S. A.
- Nigro, F. (1984). Modern Public Administration. Harbert and Row Publisher, New York.

الفصل الثامن

الإدارة التربوية في الوطن العربي: التحدي وآفاق المستقبل

المقدمة:

لقد استقبلت البلدان النامية -ومن بينها الدول العربية- العصور الحديثة بتركة إدارية مشحونة بالتخلف، وعلى الرغم من كل الجهود التي بذلتها هذه البلدان في معركتها ضد التخلف من أجل تطوير إدارتها فإنه يصعب القول أنها استطاعت أن تنقض عن نفسها غبار ما ورثته أو أنها أصبحت ذات إدارات عصرية. ويصدق هذا الحكم بوجه خاص على الإدارة العامة بفروعها المختلفة، ومنها إدارة التعليم، ونتيجة لذلك كله كان من الضروري لكل من يتصدى في هذه البلدان لوضع أو اختيار استراتيجية لتطوير النظم التربوية أن يعالج الإدارة كعنصر أو مدخل رئيسي للاستراتيجية المطلوبة للتطوير التربوي، لا كمجرد عامل ثانوي يأتي بعد تصميمها من باب الوسيلة أو الأداة أو التكتيك في التنفيذ.

ولقد علمنا التاريخ -مثلما علمتنا نتائج دراسات علم الإدارة- أن التطوير الإداري هو لب كل تطور حضاري وتربوي، وأن هذا التطور لا يمكن أن يبدأ بالفعل أو يستقيم من غير تجديد إداري.

ونحن لو نظرنا بنفاذ إلى (التقدم) و(التخلف) وهما الوجهان المتناقضان للحياة في عصرنا هذا، لوجدنا جوهر الفرق بينهما في الإدارة، فالتقدم يعني بالضرورة بلوغ مجتمع من المجتمعات حالة من الكفاية الإدارية تمكنه من تعبئة موارده البشرية والمادية والعلمية في مختلف مجالات حياته أو بعضها على الأقل، ومن تشغيلها وتوجيهها في ضوء ما حدده من أهداف بحيث يتحقق له في النهاية وبصفة مستمرة ناتج يفيض بدرجة ملحوظة عن كل ما تم إنفاقه وبذل فيه من جهد، أما التخلف فمعناه استمرار قصور المجتمع عن تعبئة وتشغيل وتوجيه موارده بالمعدلات المرجوة وفق مستوى أهدافه وتطلعاته، وإلى أن يتغير نمط التعبئة والتشغيل والتوجيه -أي نمط الإدارة- تغيراً أساسياً يبقى المجتمع في فلك (النمو) لا(الانطلاق) و(التقدم).

كذلك التربية، في تقدمها وتخلفها، تعبير عن حالة إدارية، وقمة تطور التربية وانعطافاتها الكبيرة، هي في بعد من أبعادها الأساسية قصة تحول من نمط إداري (تقليدي) إلى نمط إداري (جديد) أو (حديث)، فنشوء المدرسة كان ثورة تعليمية في التاريخ القديم وكان معناه قيام إدارة

(جديدة) أو (عصرية) غير ما درج عليه الناس في تعليم أبنائهم في البيت والشارع ومواقع العمل والنشاط في الحياة. وتحول التعليم إلى مسؤولية الدولة في العصور الحديثة كان معناه انتقال إدارة التعليم من نمط يقوم على العفوية أو المبادرات الطوعية الشخصية أو المحلية واتباع العرف والتقاليد، إلى نمط جديد يعتمد على سلطة الدولة وإشرافها ويحتكم إلى مجموعة من القوانين والنظم واللوائح الوضعية التي تنظم العمل والتعامل داخل المؤسسات التعليمية وفيما بينها، وبعضها مع بعض، وبينها وبين المجتمع الذي توجد فيه. ومحاولة البلدان العربية استنبات (التعليم) الحديث كان معناه تبني إدارة تعليمية جديدة غير دارة الكتاتيب وتعليم المساجد، وهي اليوم تعني جديد تلك الإدارة لتكون قادرة بالفعل على تنمية التعليم الحديث الملائم.

وهكذا يدلنا استقراء التاريخ التربوي على قاعدة ذهبية في العمل التربوي مؤداها أن كل تطوير للتعليم قوامه تطوير في إدارته. ومن ثم فإن الاستراتيجية السليمة لتطوير النظم التربوية هي تلك التي تأخذ في صلب حسابها تطوير إدارات هذه النظم وتجديدها. ويمكن الذهاب أكثر من ذلك في حالة الدول النامية -التي تعكس بحكم أوضاعها الحضارية تخلفاً أو قصوراً إدارياً- إلى حد القول بأن الاستراتيجية المثلى لتطوير النظم التربوية هي إعطاء أولوية- إن لم تكن الأولوية الأولى- لتحديث وتجديد إدارتها التعليمية.

فالإدارة التربوية قد وجدت مع نظم التعليم منذ نشأتها، وكذلك الإدارة بشكل عام -علم له أصوله وقواعده ومبادئه وأسسه لم تبرز الإخلال النصف الأول من القرن العشرين. وقد بدا ذلك واضحاً أول الأمر في مجال إدارة الأعمال، ثم انتقل إلى الإدارة العامة وفروعها، وبين بينها إدارة التعليم كما بدا واضحاً أيضاً في الجهاز العسكري الذي تدين له الإدارة أصلاً بكثير من المفاهيم والمصطلحات والأساليب الإدارية. ولقد أدى وضع الإدارة في هذه المجالات وغيرها تحت مجهر الدراسة والبحث إلى التعرف على طبيعتها، وإلى التوصل إلى كثير من الحقائق والمبادئ التي أسفرت ممارستها وإعادة تمحيصها عن تطوير العمل الإداري في بعض بلدان العالم وأصبح لزاماً على كل مشتغل بالإدارة أو مرشح لها... أن يلم بأطراف عملها الجديد ويهتدي بها في عمله على بصيرة[(1)] (1) (1).

ولقد تطورت الإدارة التربوية في العقود الثلاثة الماضية وتطورت نظمها وبرزت فيها مجالات لها أهميتها مثل تطوير البرامج والمناهج الدراسية، والعلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي،

---

(1) محمد أحمد الغنام، تجديد الإدارة ثورة استراتيجية لتطوير النظم التربوية في البلدان العربية، مجلة التربية الجديدة، العدد السابع، كانون أول (ديسمبر) 1975، ص23.

وبين التعليم المدرسي والحياة الاجتماعية وخطط التنمية الوطنية... يضاف إلى ذلك أن هنالك قناعة بدأت تترسخ يوماً بعد يوم في الأوساط التربوية مؤداها أن تحسين نوعية التعليم ومدى كفاءة وفعالية النظام التربوي ومدى قدرته على تحقيق الأهداف الموضوعة له إنما يقررها مستوى الكفاءة والاقتدار لدى القادة التربويين الذين يتولون تسيير وإدارة النظام التربوي ويواجهون التحديات والمشكلات ومواقع الاختناق التي تعيق النظام التربوي عن تحقيق أهدافه ويتخذون القرارات الإدارية الرشيدة المرتكزة على أسس علمية دقيقة وتحليل موضوعي ويوجدون الحلول والبدائل الإبداعية والمبتكرة لتلك التحديات والمشكلات. والذي يعكس التطور الذي حدث في علم الإدارة التربوية هو الأبحاث والدراسات التي أجريت في هذا الميدان والتي غطت تقريباً كل أبعاد العملية الإدارية التربوية وتناولت كل قطاع من قطاعاتها وبرزت عدة نظريات في الإدارة التربوية شملت الجوانب القيادية والإنسانية والاجتماعية واتخاذ القرارات والمنهجية العلمية في حل المشكلات وممارسة السلطة والمسؤولية والعلاقات بين الإدارة والمشرفين على التعليم والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.

ولقد تم استثمار النتائج التي توصلت إليها هذه النظريات وتم توظيف المفاهيم والمبادئ والنماذج التي توصلت إليها في تحسين وتطوير الممارسات الإدارية في الأوساط التربوية. ومن هذه المفاهيم والمبادئ والنماذج التي يمكن ذكرها على سبيل المثال لا الحصر: العلاقات الإنسانية والدافعية والديمقراطية والقيادة الجماعية وتفويض السلطة واللامركزية الإدارية والمشاركة والتكافؤ والتوازن بين السلطة والمسؤولية والكفاية وضوابط الحرية، والصالح العام، والكفاية والفعالية، والمساءلة والرقابة الإدارية، ومقومات صناعة القرارات الإدارية الرشيدة، والمنهج العلمي في حل المشكلات التربوية، وأهمية نظام المعلومات التربوية وضرورة تدفقها وانسيابها، وبحوث العمليات وتحليل النظم وأساليب التخطيط والتقويم والمراجعة والمتابعة.

وهكذا نجد أن الإدارة التربوية -كعلم- قد أخذت وضعاً متقدماً في المجال النظري والمجال التطبيقي، وحققت تقدماً واضحاً انعكست آثارها الإيجابية على المؤسسات التربوية وأسهمت في زيادة فعاليتها وساعدت في بلوغ تلك المؤسسات للأهداف التي أوكلت لها. والسؤال الذي يطرح نفسه هنا، إلى أي مدى استطاعت الإدارة التربوية في البلاد العربية أن ترتقي في ممارساتها إلى المستوى الذي بلغته الدول المتطورة تربوياً؟ وقبل أن نجيب عن هذه التساؤلات يحسن بنا أن نحدد جوانب القصور التي أصابت أنظمة التعليم في البلاد العربية وبالتالي تحد من انطلاقتها وتعيق تقدمها وتطورها وتجديدها. فالمعروف أن أنظمة التعليم في غالبية البلاد العربية أنظمة حديثة العهد

نسبياً، وأنها نمت نمواً كمياً هائلاً في مدى زمني قصير، وتوسعت توسعاً عددياً مذهلاً، وأنها ورثت العديد من الأفكار والنظريات والممارسات والنماذج التربوية التي خلفتها لها الدول التي استعمرتها وسيطرت عليها لفترات طويلة، وأن الغالبية من هذه الأنظمة لم يتوفر لها الإمكانيات المادية والبشرية والمالية التي يمكن توظيفها لتلبية احتياجاتها، وأن هذا التوسع والنمو الكمي لم يواكبه بالضرورة تطوير وتحسين نوعي لهذه الأنظمة.

تعريفات الإدارة ومفاهيمها[2][3][4]:

إن الدراسات التي عالجت موضوع الإدارة قدمت عدداً من التعريفات للإدارة بمفهومها العام، ولقد ركزت هذه التعريفات على المبادئ والأسس والمرتكزات التي تقوم عليها الإدارة سواء كانت إدارة للأعمال أو إدارة عامة. وتعتبر الإدارة التربوية أحد فروع الإدارة العامة، ولذلك فإن الأدبيات التي عالجت موضوع الإدارة التربوية إنما قامت بتطبيق المبادئ نفسها المعتمدة في الإدارة العامة. في حين أن بعض الدراسات المتعلقة بالإدارة التربوية قد أبرزت الخصوصية للإدارة التربوية واعتبرتها حالة خاصة من منظور أن الإدارة التربوية مادتها الإنسان، ومن هنا جاءت أهميتها وخصوصيتها، فالخلل الذي قد يحدث عند إدارة مصنع أو معمل أو متجر أو شركة أو منشأة قد يكون خللاً مادياً يترتب عليه خسارة وإهداراً مادياً، في حين أن أي خلل قد يحدث في ميدان الإدارة التربوية يترتب عليه خسارة بشرية وإنسانية يصعب تعويضها مادياً، فالإدارة التربوية تتعامل مع الإنسان كمشروع تربوي لمواجهة مستقبل الأمة. ولا تحتمل أية أمة أن تغامر في هذا المستقبل.

وسوف نستعرض عدداً من التعريفات العامة للإدارة مع التركيز على الأبعاد التي تهتم بها الإدارة التربوية على وجه الخصوص:

- العملية التي يقوم من خلالها فرد (المدير) بالتأثير على مجموعة من الأفراد الذين يقودهم لحملهم على التعاون وتنسيق الجهود وحفزهم للعمل معاً وبشكل جماعي وبحماس ونشاط لبلوغ أهداف مشتركة ومحددة للمؤسسة التي يعملون فيها بأقصى درجة من الكفاءة والفاعلية والرضى والترشيد.
- تنظيم وتوجيه الموارد المادية والبشرية لتحقيق أهداف مرغوبة.

---

(2) عمر محمد خلف، أساسيات الإدارة والاقتصاد في التنظيمات التربوية، الكويت: ذات السلاسل، 19م.

(3) محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها، القاهرة، عالم الكتب، 1984م.

(4) رداح الخطيب وآخرون، الإدارة والإشراف التربوي (اتجاهات حديثة) الرياض مطبعة الفرزدق، 1987م.

- عملية تكامل الجهود الإنسانية في الوصول إلى هدف مشترك.
- القدرة على التأثير في نشاط الأفراد والجماعات وتوجيه وتنسيق ذلك النشاط للوصول إلى هدف معين.
- نشاط اجتماعي هادف لصالح الجماعة عن طريق التعاون في رسم الخطة وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات والاستعدادات البشرية والإمكانات المادية المتاحة.
- عملية تفاعل بين الأفراد من خلالها يقوم فرد بعرض وتقديم معلومات معينة وبطريقة معينة يستطيع من خلالها إقناع الآخرين بأن محصلة سلوكهم (أعمالهم) سوف تتحسن إذا هم اتبعوا تلك الطريقة المعينة المقترحة.
- القدرة على التفاعل مع المرؤوسين بصورة لها معنى لديهم بحيث يعمق احترامهم ويؤثر على قناعاتهم.
- عملية تفاعل متوازن يتم فيها تلبية حاجات الأفراد في المؤسسة وتحقيق أهداف المؤسسة.
- العملية التي يتم من خلالها الامتثال التلقائي للسلطة التي يمارسها المدير.
- العملية التي يتم فيها التفاعل بين المدير والمرؤوسين بطريقة تحقق التواصل المتبادل (الاتصال بين طرفين مقابل الاتصال من طرف واحد).
- عملية التأثير القائمة على الكفاية والاقتدار والموجهة نحو تحقيق أهداف المؤسسة.
- العملية التي تنتج الامتثال القائم على القناعة من قبل المرؤوسين وبدون معارضة.
- العملية التي يتم من خلالها إثارة دافعية المرؤوسين مع تحقيق التوافق بينهم.

والجدير بالذكر هنا هو أن هذه التعريفات -على تعددها- تلتقي عند نقاط محورية أو مركزية، فكل تعريف من هذه التعريفات يركز على خاصية من خصائص الإدارة أو بعداً من أبعادها الأساسية، ويمكننا القول أن هذه التعريفات قد أبرزت المرتكزات الأساسية التالية للإدارة:

1- الإدارة عملية اتصال وتفاعل بين المدير ومرؤوسيه، وكلما كانت عملية الاتصال والتفاعل قائمة على أساس الوضوح والمباشرة كلما كانت الإدارة تتصف بالكفاءة والفاعلية.
2- الإدارة عملية تحفيز وإثارة الدافعية للأفراد بهدف المساعدة في العمل لتلبية احتياجاتهم الشخصية والمهنية والوظيفية.
3- الإدارة نموذج للكفاية والاقتدار المهني، ولقد أجريت بعض الدراسات المتعلقة بمصادر السلطة التي يعتمدها المدير في ممارسته لمسؤولياته الإدارية وكانت نتيجة هذه الدراسات أن

السلطة المرتكزة على الخبرة المهنية تتفوق على أنواع السلطة الأخرى التي قد يعتمدها المدير كالسلطة القانونية أو السلطة التقليدية أو السلطة الشخصية.

4- الإدارة عملية تنظيم وتنسيق لجهود العاملين.

5- الإدارة عملية ترشيد واستثمار أمثل للموارد المادية والبشرية والمالية.

6- الإدارة عملية تطوير للبرامج وتنمية مهنية للعاملين.

7- الإدارة عملية هادفة تسعى إلى تحقيق الأهداف الموكولة إليها من قبل المجتمع الذي أوجدها.

8- الإدارة عملية تقويم ومتابعة ومساءلة للتحقق من مدى بلوغ الأهداف.

9- الإدارة عملية صناعة للقرار. ويعتبر علم الإدارة أن صناعة القرار هو جوهر العملية الإدارية وأن الإدارة ليست إلا سلسلة من صناعة قرارات مستمرة، وأن كفاءة وفعالية الإدارة يحددها مستوى ترشيد القرارات ومدى الدقة في توقيتها وسرعة اتخاذها وموضوعيتها.

10- الإدارة عملية ترتكز على قاعدة معلوماتية وتشكل المعلومات القاعدة التي تقوم عليها الإدارة، ويتوقف على هذه المعلومات من حيث دقتها وحداثتها وسهولة استرجاعها صواب القرار الإداري واختيار البدائل المناسبة.

11- الإدارة عملية تكنولوجية، إن الثورة التي تمت في ميدان التكنولوجيا قد حتمت على الإدارة توظيف التقنيات الإدارية في العمل الإداري، ولقد وفرت التكنولوجيا العديد من الأدوات والأجهزة والوسائط التكنولوجية التي يمكن للمدير أن يستخدمها لمساعدته في أداء وظيفته والاضطلاع برسالته وتحقيق أهداف المؤسسة التي يديرها.

12- الإدارة عملية تعاونية، إن الإدارة ليست عملاً فردياً وإنما هي عملية قائمة على أساس التعاون والانسجام وممارسة العمل الجماعي.

13- الإدارة عملية علاقات إنسانية، الإدارة بمفهومها الحديث يجب أن تسودها العلاقات الإنسانية وأن تحكمها مبادئ الثقة والاحترام المتبادل.

14- الإدارة عملية تستخدم الطريقة العملية في حل المشكلات، فالإدارة بمفهومها الحديث لم تعد عملية تقوم على الارتجال والخبرات الشخصية.

المشكلات التي تواجه الإدارة في الدول النامية(5)(6)(7)(8)

تواجه الإدارة في الدول النامية نتيجة لظروف وعوامل تاريخية وسياسية واجتماعية وثقافية، عدداً من الإشكاليات والمعضلات ومواقع الاختناق، الأمر الذي يحد من انطلاقتها ويعيق من فعاليتها وكفاءتها وإنتاجيتها وبالتالي يحول دون تحقيق الأهداف الموكولة إليها.

ومن الظواهر الإدارية التي واكبت تطور الإدارة في الدول النامية وتركت آثارها وبصماتها على الإدارة هي ظاهرة البيروقراطية الإدارية. ومما يجدر ذكره هنا أن عالم الاجتماع الألماني ماكس فيبر (1864-1920) هو الذي وضع النظرية البيروقراطية في الإدارة عندما استخدم النموذج البيروقراطي ليصف به نموذجاً مثالياً للتنظيم الإداري يقوم على الأسس التالية:

أ- التخصص وتقسيم العمل.

ب- تقسيم التنظيم إلى عدة مستويات وبشكل هرمي وتتم الاتصالات فيه من أعلى إلى أسفل.

ج- الاعتماد على المستندات والكتابات والأوامر المكتوبة الموثقة خطياً.

د- الأنظمة والقواعد والتعليمات للعمل تتصف بالشمولية والعمومية والثبات النسبي لتحقيق المصلحة العامة.

هـ- العلاقات بين العاملين موضوعية فقط ولا دور للعلاقة الشخصية.

و- الاختيار للوظائف على أساس المعرفة والمقدرة وتوزيع الواجبات حسب المؤهلات.

ز- تخصيص جانب كبير من الموارد للرقابة وترك الأهداف.

وعلى الرغم من أن تعبير البيروقراطية كما استخدمه فيبر لا يحمل أية معان سلبية أو دلالات غير مرغوبة، إلا أن الاستخدامات العملية والتطبيقية لهذه النظرية في الأجهزة الحكومية أو المؤسسات الخاصة قد أدت إلى بروز الظواهر الإدارية التالية:

أ- الاعتماد الكلي على المستندات والأوامر المكتوبة الموثقة خطياً مما أدى إلى ظهور المفاهيم السلبية للبيروقراطية كالجمود والروتين والوقت الطويل اللازم للإجراءات المكتوبة.

---

(5) إبراهيم عبد الله المنيف، الإدارة: المفاهيم، الأسس، المهام، الرياض: دار العلوم، 1980م.

(6) محمد فتحي محمود، الإدارة العامة المقارنة، الرياض: عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، 1985م.

(7) المجلة العربية للإدارة، عمّان: المنظمة العربية للعلوم الإدارية، المجلد العاشر، العدد الثالث، 1986م.

(8) أسامة عبد الرحمن، البيروقراطية النفطية ومعضلة التنمية، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة، 1982م.

ب- ينمو الموظف البيروقراطي بشكل مقيد ومحدد ولا مجال للذكاء وسرعة البديهة والكفاءة في نمو وتطور الموظف، يضاف إلى ذلك أنه لا مجال للموظف بأن يتولى واجبات بمبادرته الشخصية حتى يكتسب سلطاتها مع الأيام أي أن مبدأ أخذ السلطة غير وارد بل إعطاء السلطة من أعلى هو القاعدة.

ج- الإشراف الدقيق والرقابة التامة على أعمال وسلوك الموظف البيروقراطي وتطبيق القواعد والتعليمات لا تؤدي كما يعتقد فيبر إلى استقرار سلوك الأفراد إلى اضطرابها وعدم إمكانية وضع معايير لها.

د- يفهم الكثير من الناس البيروقراطية على أنها الجمود الإداري والتعقيدات المكتبية والتزام بالنصوص والإجراءات الرسمية والنزعة إلى السيطرة وإساءة استعمال سلطة الوظائف.

ولقد رصدت الدراسات والبحوث الإدارية التي أجريت في الدول النامية –بما فيها الدول العربية– عدداً من المشكلات أو المعضلات التي واكبت تطبيق البيروقراطية الإدارية في هذه الدول، وفيما يلي عدد من هذه المشكلات:

1- **المركزية والاستبداد بالسلطة:**

من الإفرازات السلبية لظاهرة البيروقراطية الإدارية بروز ظاهرة المركزية الإدارية، ويمكن تعريف هذه الظاهرة بأنها، تمركز السلطة في قمة الهرم الإداري. فالمركزية الشديدة تعتبر إحدى الخصائص التي تصدق بصورة مطلقة على مختلف البيروقراطيات النامية وحتى وإن ادعت بأنها تأخذ بأسلوب اللامركزية في أنظمتها، ونصت عليه في لوائحها، فإن الممارسة العملية تثبت تركيز السلطة الإدارية وتركزها، ويبدو ذلك بصورة أوضح في عملية صناعة القرار وبالذات في مرحلتها النهائية وهي مرحلة اتخاذ القرارات في كافة المستويات الإدارية.

2- **عدم توفر قواعد المهنة الإدارية:**

لكل مهنة –وبخاصة الطب والهندسة والمحاسبة والقانون– قواعد وأعراف يتبعها العاملون في هذه المهن بشكل دقيق ويتقيدون بآداب وأخلاق المهنة بشكل يكفل لهم الاستمرارية في ممارسة هذه المهنة.

والجدير بالذكر أن الدول النامية بشكل عام والدول العربية بوجه خاص لم تحاول حتى الآن إيجاد قواعد لممارسة المهنة الإدارية. ومن السلبيات المرتبطة بغياب قواعد المهنة الإدارية ما يلي:

أ. التأثيرات البيئية أو الاجتماعية على الإداريين كالجوانب العائلية والطائفية أو الإقليمية... الخ.
ب. انتشار المحسوبية التي تفرض على المدير إنجاز الأعمال لتحقيق مصالح فئة المحسوبين.
ج. انشغال الموظفين الإداريين بأعمالهم الخاصة وعدم الولاء للمهنة أو حتى الإدارة.
د. عدم تحمل المسؤولية وإحالة المواضيع للقيادة الإدارية العليا للتوجيه، فضلاً عن التوقعات غير الواقعية بأن المدير هو الذي يحل أي مشكلة.
هـ. اهتمام الموظفين بتكوين علاقات شخصية مباشرة مع القيادة الإدارية العليا وتخطي رؤسائهم المباشرين، يضاف إلى ذلك أن الموظفين لا يهتمون بتحقيق أهداف المؤسسة بل يهتمون بإرضاء الرئيس كما يرضون مرؤوسيهم وهذا يتعارض مع قواعد المهنة الإدارية.
و. ظهور الفساد والرشوة وعدم التمكن من تحديدهما أو تعريفهما أو إثباتهما أو تحديد المعايير لحدوثهما (وبخاصة إذا كانت الرشوة على شكل هدية للمدير أو لأحد أفراد أسرته أو ثمن فنجان قهوة... الخ) وفي حالة إثبات حدوث الفساد أو الرشوة فليس هنالك قواعد للمهنة الإدارية تدعو المعنيين لفصل الفاسد أو المرتشي من ممارسة المهنة.
ز. عدم توافر الجمعيات المتخصصة في الإدارة أو معاهد التدريب الإداري مما يؤدي إلى عدم وضوح أو معرفة أو تعلم قواعد المهنة الإدارية.

2- التخلف الإداري:

2-1 عدم ظهور طبقة من المدراء الوطنيين:

لقد كانت نقطة البداية في التطور الإداري والتطور العام للدول الغربية هي ظهور طبقة من المديرين حملت لواء التحديث وحققت المعجزة الأوروبية الغربية. هذه الطبقة هي التي ابتكرت الحضارة الصناعية واعتمدت على تطبيق نظرية الإدارة العلمية واستخدمت العلم والتكنولوجيا والعمل والمداخل العلمية للإدارة واستمرت في تطبيق هذه النظريات والممارسات بشكل دائم مما ساعد بشكل مباشر على تحقيق التنمية والتطوير العام. وعلى العكس من ذلك فإن الدول النامية لم تحظ بظهور طبقة من المدراء الوطنيين في القطاعين العام والخاص من النوع الذي ظهر في أوروبا، فالبنية الإدارية في الدول النامية لا تعتمد على تلك الطبقة من المدراء ممن تتوافر فيهم المعرفة والمهارات والسلوك الإداري الفعال، فالعاملون في الإدارة جلهم من المدراء التقليديين الذين لا تتوافر فيهم المعرفة والمهارات أو المدراء المحسوبين أو من أبناء طبقة الصفوة (كما يحلو للبعض

تسميتهم) ممن تخصصوا في الآداب أو القانون أو العلوم الاجتماعية الأخرى وتم اختيارهم لمناصب إدارية عليا بسبب انتماءاتهم العائلية أو القبلية أو الطائفية وأن هذه الطبقة من المديرين التي حققت ما وصلت إليه بدون جهد أو تعب تحرص على إجهاض أي فكرة للإصلاح الإداري أو التطور الإداري لأنها تخرج عن نطاق تخصصهم أو اهتمامهم أو لا تحقق مصالحهم الشخصية أو العائلية.

3-2 نقل النظريات الإدارية الغربية:

لقد قامت الدول النامية –ولأسباب معروفة- بنقل النظريات والنماذج الإدارية الغربية كما طبقت في تلك البلاد، كما تمت محاولة لملاءمة هذه النظريات والنماذج الغربية للظروف البيئية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية في الدول النامية، إلا أن هذه المحاولة باءت بالفشل نتيجة التطبيق الحرفي لهذه النظريات دون محاولة للابتكار والإبداع، وظناً بأن هذه النظريات والنماذج عالمية ويمكن نقلها بسهولة، وأن نجاحها في مجتمع متقدم يعني بالضرورة نجاحها في مجتمع آخر، متناسين أن الافتراضات التي تتكز عليها هذه النظريات والنماذج لا يمكن أن نفترض وجودها في بيئات الدول النامية، ولقد ترتب على ظاهرة نقل النظريات والنماذج الإدارية الغربية وتطبيقها العديد من الانعكاسات السلبية على الممارسات والتطبيقات الإدارية في الدول النامية.

التضخم التنظيمي والوظيفي:

إن من أبرز الظواهر المرتبطة بالبيروقراطية ظاهرة التضخم وكبر الحجم مما يترتب عليها جملة من الآثار منها:

أ. الأعداد الكبيرة من العاملين وما يترتب عليها من تعدد العلاقات وتشابكها.

ب. الصعوبات المتزايدة التي تعيق فاعلية عملية الاتصالات في المؤسسة بسبب الاختناقات والمستويات الوظيفية المتعددة والميول الانعزالية المترتبة على التخصص وتقسيم العمل.

ج. العدد المتزايد من المصالح المتعارضة والصراعات الداخلية التي تظهر بين الأفراد والجماعات المتزايدة العدد، فالتيارات والصراعات والخلافات الداخلية يمكن أن تشغل كل وقت المؤسسة وتصل إلى حالة مرضية يطلق عليها اسم المرض البيروقراطي مما يحيد بالمؤسسة عن أهدافها الأصلية وتصبح هذه الصراعات هي الشغل الشاغل للعاملين أو الموظفين وما يرتبط بهذه الصراعات من مشكلات وأهداف شخصية مادية أو وظيفية، ومن المظاهر المرتبطة بخاصية التضخم وكبر الحجم الحاجة المتزايدة إلى القواعد والتعليمات المكتوبة

والدخول في التفصيلات والالتجاء إلى طرق الرقابة المختلفة. وأن كثرة القواعد والتعليمات تقتل المبادأة وروح الابتكار والخلق عند الموظفين أو العمال وتنمي الاتجاهات الروتينية المحافظة التي تتصف بها معظم الأجهزة البيروقراطية التضخمية، كما تؤدي إلى تحويل الحيوية والروح المتحفزة والاتجاهات المرنة من جانب الإدارة إلى عمل مكتبي بطيء وجامد كما يرتبط بظاهرة التضخم التنظيمي والوظيفي بعض الظواهر السلبية الأخرى من مثل:

أ. سوء التنظيم: ويأتي سوء التنظيم كأحد العوامل المفسدة للبيروقراطية، وينتج عنه عدد من النتائج السيئة مثل الإخفاق في توفير التنسيق الفعّال بين الأقسام والإدارات المختلفة. وتتزايد هذه المساوئ وتتضخم نتيجة الاتجاه إلى الإفراط في التنظيم والمبالغة فيه.

ب. امتداد التضخم إلى الجهاز الحكومي: وتتجسد هذه الظاهرة في القطاع الحكومي والعام نتيجة لحدوث توسع أفقي في بناء التنظيم الإداري من خلال زيادة عدد الوحدات المكونة له، ويلاحظ أن عدد الوزارات والمؤسسات العامة والإدارات واللجان في تزايد مستمر في الدول النامية.

ج. تعدد مستويات التنظيم: ويترتب على هذه الظاهرة كثرة الفواصل بين مستويات التنظيم تبعاً لتعدد وحداته وبين هذه المستويات وقمة الهرم التنظيمي وما ينتج عن هذه الظاهرة من ظواهر أخرى من مثل كثرة أجهزة الرقابة وتضاربها وكثرة الالتجاء إلى تشكيل العديد من الأجهزة واللجان الفرعية.

د. كثرة العاملين في التنظيمات البيروقراطية والتكديس فيها:

ه. وهذا يؤثر في طبيعة الأداء الوظيفي ويعرقل تنفيذ البرامج ويعقد أداء الخدمة العامة.

و. الإسراف وارتفاع الكلفة الاقتصادية للخدمة أو للإنتاج.

وإن هذا الإسراف يؤدي إلى تبديد الأموال العامة وتضخم مصاريف الإنتاج وهذا يعتبر في ذاته إهداراً لثروة المجتمع ويمثل أضراراً بمصالحه. وتتجلى هذه الظاهرة من خلال الممارسات المظهرية والتفاخر الكاذب أو من خلال استقدام الخبرات الأجنبية ذات الكلفة الاقتصادية والمالية العالية جداً والاعتماد على العمالة الوافدة في إدارة التنمية مع ما يترتب على ذلك من آثار سلبية مدمرة للمجتمع وثقافته. ويرتبط بهذه الظاهرة أيضاً انخفاض معدلات الإنتاجية وتردي مستويات الإنجاز والبطء في تنفيذ القرارات وانعدام التكامل في إنجاز الأعمال. وتجدر الإشارة هنا إلى أن

العمالة الوافدة ليست هي وحدها سبب الفشل الإداري أو تردي الأوضاع الإدارية، إلا أنها مع عوامل أخرى تؤدي إلى خلق جهاز وظيفي ضخم في عدده ضعيف في معدلاته وإنتاجيته بسبب عدم تجانسه وتنافر عاداته.

5- الروتين:

ويمكن اعتبار الروتين أو بطء الإجراءات الإدارية من أبرز خصائص البيروقراطية، وتعني كلمة الروتين (الرتابة) أي القيام بعمل ما بطريقة رتيبة يوماً تلو الآخر، إلى أن يصبح هذا العمل أو الإجراء جزءاً لا يتجزأ من سلوك الإنسان خلال ساعات اليقظة وربما جزءاً من أحلامه وفي ساعات نومه. وبلغة الإدارة تعني الكلمة الخطوات الميكانيكية والمنهجية في عمل ما.

ويرتبط الروتين بالأنظمة والنصوص واللوائح وأساليب العمل، ومن ثم إجراءات تنفيذ العمل وتحقيق هدف أو مجموعة أهداف، والمعروف أن الإجراءات الإدارية ترتبط بعدة مستويات إدارية نتيجة لمبدأ التسلسل الإداري والمتخصص أو حتى مبدأ تقسيم العمل، وتؤدي هذه الإجراءات إذا كانت مكتوبة وواضحة إلى تنميط العمل، ومع مرور السنين تصبح هذه الإجراءات روتينية. وإذا لم يهتم المدراء بإعادة النظر دورياً بالإجراءات الواجب اتباعها أصبحت عقيمة، فالروتين الجامد والثابت مرض عقلي يؤدي إلى تغيير المفاهيم الأخلاقية للموظف ودفعه للعمل بالاتجاه السلبي، ويتجه إلى بناء كراهية العمل ولمن حوله من الموظفين مما يؤثر على نفسيته وإنتاجيته، ومن جهة أخرى يؤدي الروتين الجامد إلى وضع تركيزات وتمييزات للثغرات الموجودة في الروتين الثابت ويؤدي استخدامها إلى تحقيق بعض المصالح الذاتية للموظفين على حساب أصحاب المصالح الحقيقية من المواطنين، وينشأ الروتين عادة في المؤسسات العامة أو الخاصة من مصادر متعددة، وفيما يلي استعراض لعدد من مصادر الروتين:

5-1 غموض مفاهيم الخدمة العامة:

إن مفهوم الخدمة في المؤسسات الحكومية والخاصة في الدول النامية ما زال غامضاً ومتخلفاً، فالمؤسسات الحكومية وحتى الخاصة لا تقوم بتقديم خدماتها إلا بعد الحاح وجهد ومراجعة وتعقيب من قبل طالبي هذه الخدمات حتى أصبحت كلمة (تعقيب ومعقب) جزءاً من التراث الإداري في الدول النامية، وقلما نجد مواطناً لا يحمل في جيبه أرقام الصادر والوارد لمعاملة تخصه، كما لا يمكن أن نجد إدارة عامة أو خاصة إلا ولديها نموذج خاص للمراجعة أو التعقيب

عليه أرقام الصادر والوارد وشروحات الموظفين. وأن هذا التراث الإداري لا يمكن تغييره ما لم يتم تغيير سلوكي لمفهوم الخدمة.

وبدلاً من أن يقوم المواطن بالمراجعة والإلحاح والطلب للحصول على الخدمة فإن الأصل أن تصله الخدمة، إلى عنوانه أو بيته دون عناء المراجعة والتعقيب. وبالمقابل فإن الدول المتقدمة يتم فيها توفير الخدمات دونما حاجة للإلحاح وبذل الجهد والمراجعة والتعقيب. وعلى سبيل المثال فإنه يمكن الحصول على رخصة قيادة السيارة بواسطة البريد. ويتم طلب المواطن لخدمات الماء والكهرباء وحجز تذاكر الطيران بواسطة الهاتف، ويتم توفير الخدمة الهاتفية خلال ساعات محدودة.

5-2 صياغة الأنظمة والقواعد واللوائح:

تشير التجربة في الدول النامية على أن صياغة الأنظمة والقواعد واللوائح تتم بلغة صعبة ومعقدة ويصعب فهمها أو تفسيرها وتحتمل معاني متعددة، وصعوبة الصياغة هذه تؤدي إلى ارتباك الموظف التنفيذي لعدم تمكنه من فهم أو استيعاب ما ذهبت إليه المادة (أ) أو الفقرة (ب) من النظام مما يؤدي إلى عدم تمكن الموظف من إكمال الإجراءات ومعرفة ما هو المطلوب اتخاذه، الأمر الذي يدفعه إلى رفع الأمر إلى رئيسه طالباً الاستيضاح أو التوجيه أو اتخاذ ما ترونه مناسباً، هذا مع أنه يفترض أن يتم الأنظمة والقواعد واللوائح لتسهيل وتبسيط وتيسير وتوضيح الإجراءات للموظف الإداري، لا أن تكون مصدراً من مصادر الروتين.

5-3 تقادم اللوائح أو الإجراءات وتناقضها:

وتعتبر اللوائح والإجراءات وطرق العمل والأعراف والتقاليد غير المكتوبة والمتعلقة بكيفية تنفيذ العمل من المصادر الرئيسية للروتين، فهنالك العديد من اللوائح والإجراءات وطرق العمل والأعراف وتقاليد العمل قد تم وضعها أو اعتمادها منذ عشرات السنين، ولم تعد تتناسب مع المعطيات والظروف البيئية والاجتماعية الجديدة، يضاف إلى ذلك أنها قد تتناقض وتتعارض هذه اللوائح والإجراءات مع بعضها البعض، وتبدو الحاجة ملحة لإعادة النظر بهذه اللوائح والإجراءات بل تعديلها وتغييرها إذا اقتضت الضرورة ذلك، والقضاء على الازدواجية والتناقض فيما بينها بهدف تبسيط الإجراءات الإدارية ودراسة الحركة والوقت وتقصير المدة الزمنية لهذه الإجراءات وتركيزها على الكفاءة أي القيام بالعمل بأقل جهد وأقل وقت وبأقصى درجة من الكفاءة والفاعلية.

5-4 توظيف العاطلين عن العمل:

تشير التجربة في الدول النامية على أن من واجب الدولة توظيف مواطنيها حتى ولو لم تكن هناك حاجة ماسة لخدماتهم. وتقوم هذه الدول بهذا الإجراء استجابة لضغوط سياسية أو اجتماعية، الأمر الذي يترتب عليه توظيف موظفين لا تحتاجهم المؤسسات. فإذا افترضنا أن طبيعة العمل في أحد الأقسام بحاجة إلى ثلاثة موظفين لمواجهة خطوات العمل المكونة من ثلاث خطوات، فإذا أضفنا إلى هذا القسم ثلاثة موظفين جدد لحل مشكلة العاطلين عن العمل (البطالة) فإن الأمر يستلزم تغيير خطوات العمل إلى ست خطوات لاستيعاب الثلاثة موظفين الجدد، ولا يخفي ما يترتب على ذلك من زيادة في أعباء القطاعين العام والخاص وانتشار ظاهرة البطالة المقنعة في المؤسسات، وما يستتبع ذلك من إضافة مصدر جديد من مصادر الروتين والبطء في الإجراءات الإدارية التي تتبعها هذه المؤسسات.

6- مقاومة التجديد أو التغيير:

وتعتبر هذه الظاهرة من أبرز الظواهر التي تواجه الإدارة في الدول النامية، ومما يجدر ذكره هنا هو أن نجاح التغيير في الإجراءات وطرق العمل في أية مؤسسة يتوقف بالدرجة الأولى على نوع الموقف الذي يتخذه الأفراد الموظفون في تلك المؤسسة حيال التغيير والتجديد. وتشير التجربة في الدول النامية على أن عمليات التجديد أو التغير التي قد تقدم عليها بعض المؤسسات تواجه بمقاومة عنيفة من مصادر متعددة ولأسباب وعوامل مختلفة، فالإداريون قد يرون في هذا التجديد أو التغيير تهديداً لسلطتهم وامتيازاتهم الوظيفية ومكاسبهم المادية والشخصية. والموظفون قد يعتبرون هذا التجديد أو التغيير مصدراً من مصادر تهديد أمنهم واستقرارهم الوظيفي، أو قد ينظرون إليه نظرة الشك بقدرة هذا التجديد أو التغيير على تحسين وتطوير طرق العمل التي يستخدمونها، أو قد يقفون منه موقف عدم اليقين بإمكانية هذا التجديد أو التغيير على تحقيق أية مكاسب وظيفية مادية كانت أم معنوية. ولذلك فإن الإداريين والموظفين -معاً- يقفون من التجديد والتغيير موقفاً سلبياً بل يبذلون كل طاقاتهم لتجميده وإجهاضه.

7- عدم التوازن بين السلطة والمسؤولية:

السلطة باللغة الدارجة هي القوة القانونية التي يستطيع المدير بمقتضاها أداء العمل المطلوب منه وفقاً للخطة الموضوعة كما أنها تعتبر المصدر الأساسي للقيادة. فالسلطة هي مصدر القيادة. بينما فعالية القيادة ترتبط كذلك بمفهوم قبول السلطة من المرؤوسين. أي أن القيادة تشتمل على

مفهومين، الأول السلطة الشرعية المفوضة من أعلى والثاني السلطة المقبولة من المرؤوس. أي أن المرؤوس يقبل الرئيس نفسياً وطوعياً وذاتياً، وهذا ما يدعونا إلى القول بأن هناك السلطة الرسمية القانونية المفوضة، وهناك السلطة غير الرسمية المقبولة والمبنية على السلطة الرسمية الشخصية المنبثقة عن الذكاء والخبرة والتجربة والتأهيل والمقومات الشخصية والسلوكية الأخرى.

أما المسؤولية فهي ما يناط بالمديرين أو الموظفين من مهام وأعمال وواجبات والتزامات يطلب منهم إنجازها وتتم محاسبتهم على هذه المهام في حالة إنجازها أو عدمه.

فالسلطة والمسؤولية مترابطتان، فالسلطة هي القوة اللازمة للقيام بالعمل بينما المسؤولية هي المحاسبة على نتائج هذه الأعمال والمهام. وبكلمات أخرى تعتبر السلطة الدافع الأساسي للقيام بالمهام بينما المسؤولية تعتبر عنصر الرقابة على القيام بتلك المهام.

والمعضلة الإدارية التي تواجه المديرين والموظفين في المؤسسات في الدول النامية هي عدم التوازن بين السلطة التي تمنح لهم وبين المهام والواجبات التي يطلب منهم القيام بها.

وقد تتمثل هذه المعضلة من خلال حصول المديرين أو الموظفين على سلطة ولكنهم غير قادرين –لسبب أو لآخر– على الاضطلاع بمسؤولياتهم أو بواجباتهم الموكلة إليهم. أو من خلال الطلب من المديرين أو الموظفين القيام ببعض الأعمال والمهام ولكنهم يفترقون إلى السلطة التي تمكنهم من القيام بتلك الأعمال أو المهام. وهذا هو مصدر التناقض وعدم التوازن، فالأمر الطبيعي في أية مؤسسة هو ضرورة وجود نوع من التساوي أو التوازن بين السلطة والمسؤولية لكي تستقيم أعمال تلك المؤسسة وتتمكن من بلوغ أهدافها بكفاية وفعالية.

8- الافتتان بالتنظيم وإعادة التنظيم:

من الأساليب التي تستخدمها الإدارات البيروقراطية لمقاومة التطوير والتحديث هو قيامها بين حين وآخر بإعادة التنظيم ووضع هياكل إدارية وخرائط تنظيمية جديدة للإيهام بأنها تواكب الجديد وتحرص على التجديد. وأن هذا الأسلوب الدعائي والاستعراضي تستخدمه الإدارات البيروقراطية كوسيلة لإجهاض التجديدات الحقيقية التي يجب إحداثها، وأن افتتان الإدارات البيروقراطية بالتنظيم وإعادة التنظيم إنما هو إجراء تعوض به عن القيام بالتجديد الجوهري. فالتجديد والتحديث الإداري لا يقرره نمط التنظيم الإداري المعتمد ولا شكل الخارطة التنظيمية مهما بدت حديثة، وإنما الذي يقرره اتجاهات الأفراد العاملين في المؤسسة ومواقفهم من التجديد ونوع القيم التي تحكم سلوكهم عند مواجهة المواقف الجديدة.

ولقد رصدت بعض الدراسات عدداً من المشكلات الإدارية في البلاد العربية، ولقد استخدمت هذه الدراسات مصطلحات جديدة للتعبير عن البيروقراطية وتطبيقاتها في البلاد العربية وذلك عندما أطلقت عليها أسماء مثل: (البيروقراطية القبلية أو البدوقراطية والشيخوقراطية)[9].

وإن ظاهرة البدوقراطية هذه تلتقي مع البيروقراطية -بمفهومها الشائع المعروف- في سلبياتها والتي تم ذكرها سابقاً في هذه الدراسة. وفيما يلي قائمة ببعض المشكلات البيروقراطية الإدارية في البلاد العربية[10]:

أ. بعد الخبرة الإدارية الأجنبية المستقدمة عن الواقع العملي.

ب. الاتجاه إلى تقليد الأطر والمفاهيم والأساليب الإدارية في الدول المتقدمة وما يترتب على ذلك من شكلية وازدواجية.

ج. عجز الأجهزة والوحدات المسؤولة عن الإصلاح الإداري.

د. معارضة البيروقراطية للإصلاح الإداري.

ه. افتقار برامج الإصلاح الإداري للدعم السياسي.

و. ضعف شعور الانتماء للمؤسسات.

ز. فساد البيئة الاجتماعية والتربوية، فالمركزية وحب السلطة والتهرب من المسؤولية والازدواجية والشكلية وعدم الربط بين الناتج والجزاء وكتم المعلومات خوفاً من رصد الحقيقة والواقع إنما تمتد جذورها إلى المجتمع وقاعدته التربوية في الأسرة والمدرسة.

ح. الفساد الإداري ومن أبرز مظاهر هذا الفساد الإداري سوء استخدام السلطة والمحسوبية والرشوة... الخ.

وفي دراسة حديثة عن واقع وطموحات الإدارة العامة في الوطن العربي، قام الباحث برصد عدد من المشكلات التي تواجه الإدارة العامة (والإدارة التربوية فرع من فروع الإدارة العامة) في الوطن العربي على النحو التالي[11]:

أ. عدم الجدية في العمل على تطوير فكر إداري عربي أصيل.

ب. التضخم التنظيمي والوظيفي.

---

(9) أسامة عبد الرحمن، البيروقراطية النفطية ومعضلة التنمية، مرجع سابق، ص ص165-147.

(10) المرجع السابق.

(11) نصار محمد الصائغ، الإدارة العامة والإصلاح الإداري في الوطن العربي، الإدارة العامة والإصلاح الإداري في الوطن العربي، الإدارة العامة والإصلاح الإداري في الطن العربي، عمان، المنظمة العربية للعلم الإدارية، 1986م.

ج. المركزية.
د. غياب المسؤولية والرقابة الذاتية والانتماء.
ه. غياب التميز في مؤسسات القطاع العام.
و. الغموض في مفهوم ومهنية الإدارة.
ز. غياب التنسيق بين مؤسسات التنمية الإدارية العربية.

وفي دراسة حديثة أخرى حول الإصلاح الإداري في الوطن العربي(12) أبرز الباحث سمات تجارب الإصلاح الإداري في الوطن العربي، بصفة عامة، حيث أنها تتمثل في الظواهر التالية:

أ. قلة العناية بتأصيل منهج مؤسسي للإصلاح الإداري.
ب. تبني النموذج البيروقراطي في الإصلاح الإداري.
ج. تجسيد الإطار القانوني للإداري والتي تستمد جذورها من النظام القانوني الفرنسي في دول المغرب العربي وفي النظام القانوني البريطاني في دول المشرق العربي.
د. الفتنة باقتناء الوسائل التقنية الحديثة.
ه. العناية الجزئية بالتدريب الإداري.
و. الازدواجية (الانفصام بين النظم والسلوك وبين الأساليب والأدوات التي نقلناها وبين الطرق التي يعمل بها).

المنحى (المنهج) النظامي في الإدارة التعليمية(13)(14)(15)(16):

إذا نظرنا إلى الإدارة التعليمية نظرة نظامية تحليلية، وجدنها –شأن كل (نظام)- تتألف من ثلاثة عناصر، أو مركبات عناصر، رئيسية هي:

أ. مجموعة من المدخلات التي تعطي الإدارة مقومات قوتها ودرجة جودتها.

---

(12) حسن ابشر الطيب، الإصلاح الإداري في الوطن العربي بين الأصالة والمعاصرة، الإدارة العامة والإصلاح الإداري في الوطن العربي، عمّان المنظمة العربية للعلوم الإدارية، 1986م.

(13) Thomas J. Sergiovannl and Robert J. Staratt, Emerging Patterns of Supervision: Human perspectives, New York, McGraw- Hill Book Company, 1971.

(14) T.J. Serglovanl and R.J. Starrat, Supervision: Human Perspective, OP. Cit.

(15) Peter F. Drucker, The Practice of management (London: Heinemann, 1955).

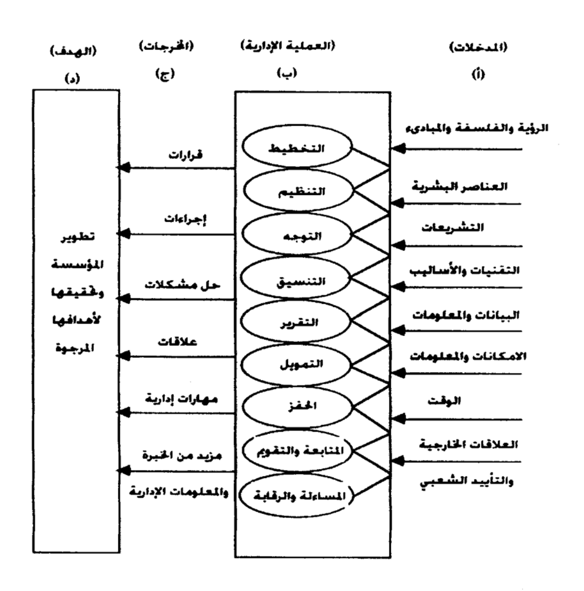
(16) John W. Humble, How To Manage by Objectives, New York: American Management Association 1973.

ب. عملية تفاعل بين هذه المدخلات على طول جبهة التعليم من ناحية، وعند مختلف المستويات الإدارية من ناحية أخرى، وذلك في اتجاه الأهداف المحددة أو المرجوة، وهـذه العمليـة هـي التي تعطي للإدارة ديناميتها (حيويتها) وفاعليتها في الحركة.

ج. ناتج أو نواتج (مخرجات) تعطي للتعليم –موضوع النـشاط الإداري- قدرتـه علـى الحركـة والتطوير بالفعل في ضوء أهدافه، وتكون مؤشراً للكفاية الإدارية (انظر الشكل رقم 1).

الشكل رقم (١)

الإدارة التعليمية كنظام



وواضح من هذا التحليل (لنظام الإدارة التعليمية) أن مجموعة المدخلات وعملية التفاعل بينهما هما العاملان الحاسمان (المتغيران المستقلان) في تطوير الإدارة، وبقدر ما يطرأ عليهما من تحسينات أو تعديلات أو تغييرات تتغير الإدارة، بل يتغير نمطها، أما الناتج الإداري فهو محصلة لهما وإن كان يمثل بدوره العامل الحاسم في تطوير التعليم نفسه.

ويمكن حصر أبرز مدخلات الإدارة حسبما نستقرئها من واقع كل إدارة تعليمية فيما يلي:

أ. الرؤية التربوية والفلسفة والمبادئ التي توجه العمل التعليمي ويستهدي بها العاملون في الإدارة.

ب. العناصر البشرية التي تمثل العمود الفقري لكل نشاط إداري والتي يتوقف على كفايتها – بدرجة كبيرة– الاستخدام الأمثل لجملة مدخلات الإدارة.

ج. التشريعات أو مجموعة القوانين واللوائح والتنظيمات والقواعد التي تحدد السلطات والمسؤوليات وكيفية ممارستها، وتضع نظم الثواب والعقاب وغيرها من الضوابط، وتوضح نظم المراقبة والإشراف والتوجيه وترسم خطوات العمل ومسارات الحركة.

د. التقنيات والأساليب التي يتم بها تسيير العمل الإداري وتوجيهه وتطويره –إن أمكن– في شتى المجالات.

ه. البيانات والمعلومات التي تمنح البصر بالموقف الإداري وتعين على اتخاذ القرارات وتوضح الرؤية في الإجراء والتنفيذ والتطوير.

و. الإمكانات المادية من أموال وتجهيزات وأدوات وأبنية يتحرك بها العمل الإداري أو تسهل حركته.

ز. الوقت أو الزمن الذي يتطلبه النشاط الإداري والذي أصبح ضبطه واختصاره وحسن استثماره ضرورة في الإدارة العصرية وعاملاً أساسياً في الكفاية الإدارية.

ح. التأييد الشعبي والعلاقات مع المجتمع الذي يقوم داخله العمل الإداري.

ويقابل مدخلات الإدارة التعليمية –سواء ما كان مرئياً منها أو غير مرئي– ناتج أو مخرجات تنسجم مع الهدف الذي تقوم الإدارة من أجله، وهو تسيير التعليم وتطويره على النحو الذي يجعله قادراً بالفعل على تحقيق أهدافه المجتمعية، وهذا الناتج أو المخرجات يتمثل كما هو واضح في الشكل (1) في مجموعة القرارات التي تتخذ، والإجراءات التي تتم، التي تستخدم وكلها تدخل في باب الكفاية الإدارية التي تستهدف تحريك النظام التعليمي نحو تحقيق أهدافه.

فإذا انتقلنا بعد ذلك إلى الإدارة التعليمية كعملية يتم فيها التفاعل بين المدخلات فتحدث الحركة والفاعلية الإدارية، وجدنا أنه يمكن تصور هذه العملية من أبعاد ثلاثة متصلة هي:

البعد الأول: سلسلة من الوظائف أو العمليات الأصغر التي تتمثل في (أ) التخطيط، و(ب) التعبئة والتنظيم، و(ج) الحفز والتوجيه و(د) التنسيق، و (هـ) التقويم والمتابعة.

البعد الثاني: الجهة أو الساحة التي تجري عليها هذه الوظائف والعمليات والتي يمكن تصنيفها في مجال التعليم إلى خمسة قطاعات متشابكة وهي:

أ. التمويل والأبنية والمعادات التعليمية.

ب. شؤون العاملين في التعليم.

ج. شؤون المتعلمين.

د. تطوير المناهج.

ه. العلاقة بين التعليم والمجتمع.

البعد الثالث: المدى أو السلم الإداري -وما ينطوي عليه من سلطات- بدءاً من مواقع المسؤولية في المدرسة وانتهاء بأعلى سلطة تعليمية في المركز ومروراً بمستويات جهوية وإقليمية (انظر الشكل 2).

الشكل (٢)

أبعاد العملية الإدارية

والعملية الإدارية بهذه الأبعاد الثلاثة تغذيها المدخلات -التي سبق إيرادها- من ناحية، وتوجهها أهداف العمل التعليمي من ناحية ثانية، وهي في كل هذا محكومة بالسياق الاجتماعي الذي توجد فيه.

وفي كل الأحوال، فإن الإدارة التعليمية كعملية ذات أبعاد ومدخلات ومخرجات لا تنبع من ذاتها أو من فراغ حولها، وإنما هي تصدر عن النظم (الأم) أو (القاعدة) التي تنتمي إليها تلك الإدارة. وهذه النظم هي -كما قدمناه:

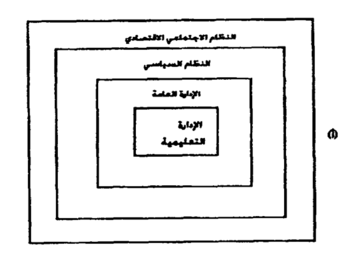
أ. الإدارة العامة.

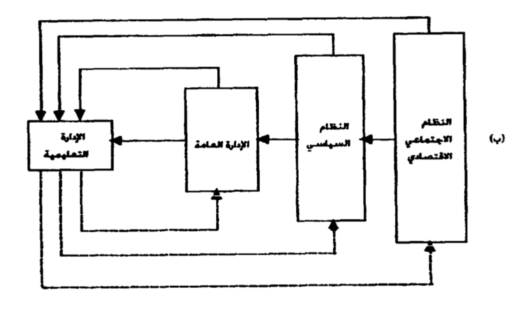
ب. النظام السياسي.

ج. النظام الاجتماعي الاقتصادي الذي تنمو داخله الإدارة التعليمية (انظر الشكل 3).

الشكل (٣)

نموذج العلاقة بين الإدارة التعليمية والنظم الأم





آفاق مستقبلية[17][18][19][20]:

إن آفاق المستقبل للإدارة التربوية في البلاد العربية يقررها مجموعة من الإجراءات والتنظيمات والقرارات التي من خلالها يتم تحديد المسارات المستقبلية للإدارة التربوية. وفيما يلي عدد من المقترحات والتصورات التي يمكن أن تسهم في تحديد ملامح المستقبل للإدارة التربوية في البلاد العربية:

1- **اعتماد نظرية إدارية تربوية عربية:**

إن وجود نظرية إدارية تربوية عربية يعتبر مطلباً أساسياً يتم بموجبها توجيه الممارسات والإجراءات والفعاليات الإدارية التربوية. وأن صياغة هذه النظرية يجب أن تأخذ في اعتبارها السياق الثقافي والاجتماعي العربي وأن ترتكز على نظام القيم المستمدة من العقيدة الإسلامية.

2- **تعديل التشريعات والقوانين والأنظمة الإدارية:**

إن اعتماد نظرية إدارية تربوية عربية يستوجب إعادة النظر في التشريعات والقوانين والأنظمة الإدارية التربوية بحيث تستجيب هذه التشريعات والقوانين لتوجهات النظرية ومبادئها وقيمها.

3- **اعتماد مبدأ اللامركزية الإدارية:**

أن تعتمد الأنظمة التربوية في البلاد العربية مبدأ اللامركزية الإدارية لمواجهة آفة الروتين والبطء في الإجراءات الإدارية.

4- **اعتماد مبدأ تفويض السلطة:**

أن تعتمد الأنظمة التربوية في البلاد العربية مبدأ تفويض السلطة وإيجاد نوع من التوازن بين السلطة والمسؤولية بحيث تتمكن كل حلقة إدارية من الاضطلاع بالمهام والواجبات المناطة بها.

5- **اعتماد قواعد مهنية للإدارة التربوية:**

---

(17) محمد احمد الغنام، التنمية الإدارية من أجل التجديد التربوي (نحو استراتيجية جديدة لتطوير الإدارة التربوية)، الاتجاهات العالمية المعاصرة في القيادة التربوية: الرياض، مكتب التربية العربية لدول الخليج، 1984.

(18) محمد احمد الغنام، التكنولوجيا الإدارية ولماذا الأخذ بمستحدثاتها؟ الاتجاهات العالمية المعاصرة في القيادة التربوية: الرياض، مكتب التربية العربية لدول الخليج، 1984م.

(19) محمد أحمد الغنام، تجديد الإدارة ثورة استراتيجية لتطوير النظم التربوية في البلدان العربية، الاتجاهات العالمية المعاصرة في القيادة التربوية: الرياض، مكتب التربية العربية لدول الخليج، 1984م.

(20) اللجنة الوطنية للتربية، تطور التربية في الصين (1984-1986م)، ترجمة أحمد الخطيب وزميله، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

أن تعتمد الأنظمة التربوية في البلاد العربية والقواعد المهنية في انتقاء وتعيين وترقية القيادات التربوية، وأن تعتمد معايير موضوعية ترتكز على مبادئ الكفاءة والاقتدار والتأهيل الأكاديمي والتميز والقدرة على الابتكار.

6- اعتماد مبدأ المشاركة في صناعة القرار:

أن تعتمد الأنظمة التربوية في البلاد العربية مبدأ المشاركة في صناعة القرار وذلك لمواجهة الاختناقات المترتبة على التفرد والاستبداد بالسلطة.

7- اعتماد مبدأ التصنيف والتوصيف الوظيفي:

أن تقوم الأنظمة التربوية في البلاد العربية باعتماد نظام التصنيف وتصنيف الوظائف الإدارية بحيث يتضح في هذا التصنيف المستويات المختلفة للقيادات الإدارية وخطوط السلطة وقنوات الاتصال بين هذه القيادات وأن يتم توصيف كل وظيفة من هذه الوظائف وأن يتحدد الدور الموكول لكل موظف لمواجهة معضلة التداخل في المسؤوليات والصلاحيات، ومعالجة آفة التضخم التنظيمي أو الوظيفي وما يترتب على هذه الآفة من إهدار في الطاقات والموارد المادية والبشرية.

8- تطوير نظام لإعداد وتدريب القيادات التربوية:

أن يتم تطوير نظام لإعداد وتدريب القيادات التربوية بحيث يراعي هذا النظام الكفايات والمهارات التي يتوجب امتلاكها من قبل القيادات التربوية والتي تمكنهم من الاضطلاع بمسؤولياتهم وأدوارهم بمنتهى الكفاءة والفاعلية.

9- السرعة في اتخاذ القرار الإداري:

أن أي قرار إداري يتم اتخاذه لمواجهة احتياج أو مشكلة، ومن هنا يتوجب اعتماد مبدأ السرعة في اتخاذ القرار الإداري. ولقد كشفت علماء الإدارة أن عملية التردد أو التأخير في اتخاذ القرار الإداري يترتب عليها قيام جهات ذات مصالح خاصة بالتأثير على صناعة القرار ومصادرته وتوجيهه لخدمة مصالحها الفردية.

10- اعتماد نظام للتقويم والمتابعة:

إن اعتماد نظام للتقويم والمتابعة لأداء القيادات التربوية هو وحده القادر على الحكم على درجة فاعلية هذا الأداء ومدى مساهمته في تحقيق الأهداف الموكلة للنظام التربوي بكفاءة عالية.

11- اعتماد نظام الرقابة والمساءلة الإدارية:

إن النظام التربوي في أي مجتمع من المجتمعات قد تم إيجاده لتحقيق أهداف اجتماعية، كما تم توظيف مصادر وموارد مادية وبشرية هائلة في هذا النظام. وأن من حق المجتمع اتخاذ الإجراءات التي تمكنه من التأكد من مدى ترشيد إنفاق الأموال العامة وممارسة الرقابة على أداء النظام ومساءلته ومحاسبته لضمان الاستثمار الأمثل للموارد من جهة وتحقيق الكفاءة والفاعلية والإنتاجية لنظام الإدارة من جهة أخرى.

12- استثمار وتوظيف التكنولوجيا كأداة للتطوير الإداري:

لقد وفرت التكنولوجيا الحديثة عدداً من التقنيات والأجهزة والمعدات والطرق التي يمكن للإدارة التربوية توظيفها كوسائط في عملية التطوير الإداري للأنظمة التربوية في البلاد العربية. فالحاسبات الإلكترونية ونظم المعلومات الإدارية ما هي إلا أمثلة للتقنيات التي يمكن أن توظف من قبل القيادات التربوية لمساعدتهم على الاضطلاع بأدوارهم المتعلقة بالتخطيط ورسم السياسات والتحليل والرقابة والتقويم.... الخ.

13- توظيف المنهجية العلمية في حل المشكلات:

إن الإدارة التربوية ليست عملاً عشوائياً يرتكز على المبادرة الشخصية والبداهة والخبرة وإنما هي عملية قائمة على أسس علمية منهجية، ومن هنا فإن عملية التطوير الإداري لا بد وأن تستخدم هذه المنهجية العلمية في تصديها للمشكلات الإدارية التي تواجه الإداريين التربويين هذه المنهجية القائمة على أسس تحديد المشكلات ووضع الفرضيات واختبار الفرضيات والتحليل والتوصل إلى استنتاجات علمية دقيقة.

14- الانتفاع من التجربة العالمية في ميدان تطوير الإدارة التربوية وبخاصة في البلدان المتقدمة:

فالتعرف على التجارب العالمية الناجحة في ميدان التطوير الإداري التربوي يمكن أن يكون ملهماً للمجهودات التي يتم بذلها في هذا المجال في البلاد العربية. فتجارب الآخرين الناجحة يمكن أن تساعد في توفير الكثير من الوقت والجهد والمال الذي يتم استنزافه في الجهود التي تبذلها الدول العربية في مجال تطوير الإدارة التربوية.

15- القرار السياسي:

على الرغم من أنه يبدو للوهلة الأولى أن القرار المتعلق بتطوير وتجديد الإدارة التربوية في البلاد العربية قرار فني، إلا أنه في جوهره، قرار سياسي. فاتخاذ القرار السياسي يعطي الإدارة التربوية إشارة التحرك على خط التطوير والتجديد. وأن التجارب الدولية في مجال تطوير الأنظمة

التربوية تشير إلى أن المدخل الحقيقي للتجديد هو توفر الإدارة السياسية والإيمان من قبل صانعي القرار بجدوى وأهمية تطوير الإدارة التربوية كمنطلق لتحديث النظام التربوي برمته.

ولعل جمهورية الصين الشعبية قد أدركت هذه الحقيقة عندما اتخذت قرارها سنة 1985م بالموافقة على إجراء إصلاح تربوي شامل في الصين. وقد استتبع هذا القرار عدد من التشريعات والقوانين والسياسات والإجراءات التربوية التي كان الهدف منها إجراء تعديلات وتطويرات استراتيجية على النظام التربوي الصيني.

وكان من أبرز القرارات التي تم اتخاذها في هذا الإطار قرار إلغاء وزارة التربية والتعليم وتشكيل اللجنة الوطنية للتربية بدلاً منها، وذلك بهدف تحقيق مبدأ اللامركزية في إدارة التعليم والحد من البيروقراطية الإدارية وتسهيل مهمة القيادات التربوية.

وأن قيام اللجنة الوطنية للتربية لتحل محل وزارة التربية إنما كان الهدف منه تطوير وتحديث النظام التربوي في الصين والاهتمام بحركة الإصلاح التربوي وتوحيد إدارتها وقيادتها.

والسؤال هو: هل أدرك الصينيون بحكمتهم العريقة أن إلغاء وزارة التربية واستبدالها باللجنة الوطنية للتربية هو المدخل الصحيح لتجديد الإدارة التربوية؟

إني أتساءل، ولا أنتظر الجواب...

مراجع الفصل الثامن

أ- المراجع باللغة العربية:

1- محمد أحمد الغنام، تجديد الإدارة ثورة استراتيجية لتطوير النظم التربوية في البلدان العربية، مجلة التربية الجديدة، العدد السابع، كانون أول (ديسمبر) 1975، ص23.

2- عمر محمد خلف، أساسيات الإدارة والاقتصاد في التنظيمات التربوية، الكويت: ذات السلاسل، 1986م.

3- محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها، القاهرة، عالم الكتب: 1984م.

4- رداح الخطيب وآخرون، الإدارة والإشراف التربوي (اتجاهات حديثة) الرياض مطبعة الفرزدق، 1987م.

5- إبراهيم عبد الله المنيف، الإدارة: المفاهيم الأسس، المهام، الرياض: دار العلوم، 1980م.

6- محمد فتحي محمود، الإدارة العامة المقارنة، الرياض: عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، 1985م.

7- المجلة العربية للإدارة، عمّان: المنظمة العربية للعلوم الإدارية، المجلد العاشر، العدد الثالث، 1986م.

8- أسامة عبد الرحمن، البيروقراطية النفطية ومعضلة التنمية، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة، 1982م.

9- ناصر محمد الصائغ، الإدارة العامة والإصلاح الإداري في الوطن العربي، الإدارة العامة والإصلاح الإداري في الوطن العربي، عمان، المنظمة العربية للعلوم الإدارية، 1986م.

10- حسن ابشر الطيب، الإصلاح الإداري في الوطن العربي بين الأصالة والمعاصرة، الإدارة العامة والإصلاح الإداري في الوطن العربي، عمان، المنظمة العربية للعلوم الإدارية، 1986م.

11- عبد العزيز مصطفى أبو نعمه، إدارة التعليم العالي بالأهداف، المجلة العربية للإدارة، المجلد السابع، العدد الثالث، ص67-69.

12- مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية، التربية الجديدة، العدد الثالث، آب (أغسطس) 1974م.

13- مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية، التربية الجديدة، العدد السابع، كانون أول (ديسمبر) 1975م، ص193.
14- مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية، التربية الجديدة، العدد الثالث، آب (اغسطس) 1974م.
15- مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية، التربية الجديدة، العدد السابع، كانون أول (ديسمبر) 1975م، ص193.
16- المرجع السابق، ص196.
17- المرجع السابق، ص198.
18- اللجنة الوطنية للتربية، تطور التربية في الصين (1984-1986م)، ترجمة أحمد الخطيب وزميله، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

ب- المراجع باللغة الإنجليزية:

1- Chakraborty, S.K., Management by Objectives: An Integrated Approach. Calctta: The Macmillan Company of India Limited, 1976.
2- Edgar L. Morphet, ROE L. Johns, and Theodore L. Reller, Education Organization and Administration, Concepts, Practices, and Issues, 3 rd., Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N.J. 1974.
3- Getzels, W. Jacob & Others. Educational Administration as a Social Process: Theory, Research, Practce, New York: Harper and Row, 1968.
4- Humble, John W. How to Manage by Objectives. New York: American Management Association, 1973.
5- James Lewis, Jr. School Management by Objectives, Parker Publishing Company, Inc. Nyack, New York, 1974.
6- Morrisey, George. Managment by Objectives and Results, massachusetts, USA: Addison- Wesley Publishing Co. 1970.
7- Richard A. Schumuck, Philip J. Runkel & Others, Handbook of Organization Development in Schools, National Press Books, 1972.
8- Robert G. Owens, Organizational Behavior in Schools, Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs, N.J. 1970.

9- Wendell L French and Cecill H. Bell, Jr. Organization Development, Prentice- Hall Inc., Englewood Cliffs, New Jersey,1973.
10- William G. Wonahn, Theoretical Dimentions of Educational Administration, Macmillan Publishing Co., Inc., New York, 1975.
11- William H. Roe and Thelbert L. Drake, The Principlashing, MacMillan Publishing Co., Inc., New York, 1974.
12- Daniel E. Griffiths, Administration Theory and Change In Organization, In Educational Administration and the Behavioral Sciences, ed. M.M. Milstein and Bacon, U.S.A., 1973.

Inv: 241
Date:6/2/2013

الإدارة التربوية الفاعلة

ومدرسة المستقبل



على الرغم من تعدد التحديات والمشكلات، ومواقع الاختناق التي تعاني منها مؤسسات التعليم العام في البلاد العربية، فإنه يمكن القول بأن موضوع تحديث الإدارة التربوية قد أخذ يفرض نفسه خلال السنوات الأخيرة، باعتباره أحد المداخل الرئيسية لتطوير وتجديد مدارس التعليم العام، فضلاً عن كونه الإدارة الفاعلة لتمكين هذه المؤسسات من بلوغ أهدافها بكفاءة وفاعلية. وعلى ما يبدو فإن تحديث الإدارة التربوية إنما تعكس اهتمام القيادات الإدارية بدور الإدارة التربوية الحديثة في حفز وحشد الموارد المادية والمالية والبشرية والتقنية وتوظيفها على نحو فعالاً للمساهمة في تحقيق الأغراض المنشودة. فالإدارة – كعلم حديث – ترتكز على مجموعة من النظريات والمبادئ والمفاهيم والمهارات التي تمكن القائد الإداري من فهم وتحليل وتفسير الظواهر والنشاطات الإدارية وتمكنه من التنبؤ بها وتوجيهها بما يخدم المهام والوظائف التي تطلع بها المؤسسات التربوية.

الدكتور
رامي جمال اندراوس
أستاذ مساعد
جامعة الملك فيصل
السعودية

الدكتور
عادل سالم معايعة
خبير تربوي
وزارة التربية والتعليم
الاردن

الدكتور
عبد المحسن الحويلة
أستاذ مساعد
الجامعة العربية المفتوحة
الكويت





للنشر والتوزيع
الأردن -إربد - شارع الجامعة
تلفون:٢٧٢٧٢٢٧٢ ٩٦٢+
فاكس:٢٧٢٦٩٩٠٩ ٩٦٢+
الرمز البريدي:(٢١١١٠) صندوق البريد:(٣٤٦٩)
Email: almalktob@yahoo.com
www.almalkotob.com



جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع
الأردن - العبدلي مقابل عمارة جوهرة القدس

9789957705497